

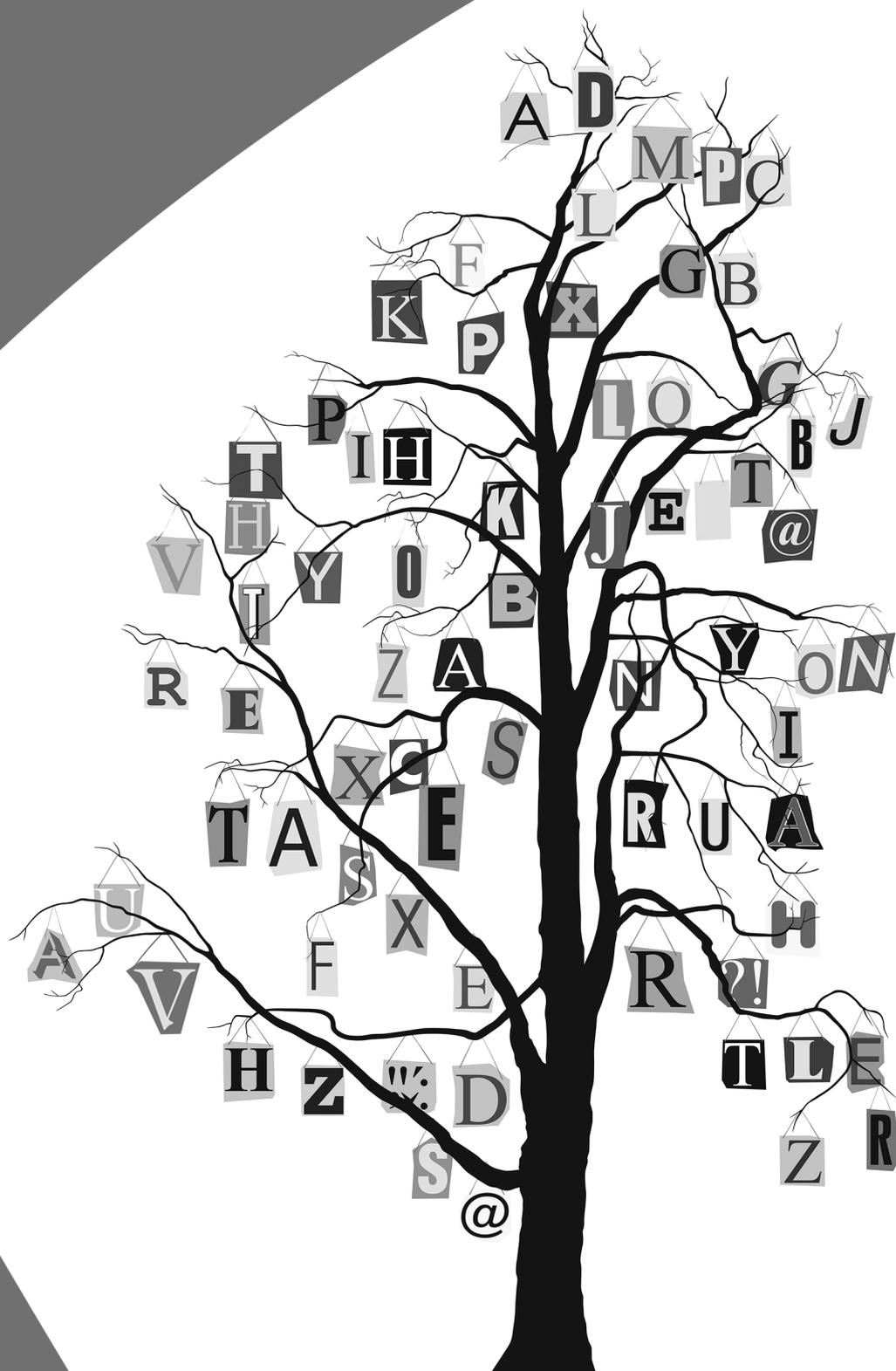
# (In) Subordinações Contemporâneas Linguística, Letras e Artes 2

Ivan Vale de Sousa  
(Organizador)



# (In) Subordinações Contemporâneas Linguística, Letras e Artes 2

Ivan Vale de Sousa  
(Organizador)



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – 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 Internazionale delle Figlie di 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 Pietrobon – 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

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

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
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 Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
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  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
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  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
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

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
159	<p>(In) Subordinações contemporâneas [recurso eletrônico] : linguística, letras e artes 2 / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF            Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader            Modo de acesso: World Wide Web            Inclui bibliografia            ISBN 978-65-86002-18-8            DOI 10.22533/at.ed.188202802</p> <p>1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes.            3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de.</p> <p style="text-align: right;">CDD 407</p>
<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

Neste e-book as reflexões giram em torno dos estudos voltados para as áreas da linguística, da literatura e das artes. Não é uma obra, unicamente, composta por estudos e investigações linguísticas, tampouco destinadas somente ao fazer literários e ao estudo das artes. Estas reflexões são constituintes de uma coletânea plural das ideias e dos conhecimentos que aqui se apresentam, assim como devem ser todas as investigações que têm o ser humano como principal agente de problematizações e soluções.

Os trinta e três capítulos que dão formatos e sentidos à obra estão no mesmo patamar das propostas em que é valorizada cada forma como os seus autores se debruçam sobre seus escritos, suas análises e suas investigações, denotando que o ser humano é, por excelência, um sujeito que está envolvido e inserido na linguagem para entender outros contextos comunicativos, poéticos, estéticos e discursivos.

Todos os capítulos são necessários e imprescindíveis para a efetivação desta obra, pois felizes e ousados são os autores que se propuseram a demonstrar como os diferentes conhecimentos estão sendo formulados e construídos nos diferentes contextos de realização da linguagem.

Em cada capítulo a presença das marcas singulares é latente, porque a linguística utiliza-se da literatura e da arte para criar seus objetos de investigação, análise, estudo, problematização e de construção de sentidos, visto que é na linguagem que os questionamentos podem tomar formas em propostas e sugestões. Assim como a literatura se utiliza da arte, a arte refaz o mesmo caminho da literatura e da linguística, mas de maneira mais singular, porque cumpre a nobre missão de nos encantar.

As (in) subordinações semânticas que compõem esta obra se justificam pela diversidade de conhecimentos e de saberes estruturados contidos em cada parte deste e-book. Entendê-las e construir pontes dialógicas na formação cognitiva do sujeito são algumas das funções dos trinta e um capítulos que formatizam as ideias lançadas nesta coletânea plural.

Assim, todos os autores que aqui se propuseram, fazem votos de que os leitores, principais interlocutores desta obra, encontrem as respostas para seus questionamentos e, mais ainda, sejam capazes de elaborar outras questões na criação de possibilidades que se estabelecem em uma cadeia interconectada de saberes.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NOS EXAMES DE PROFICIÊNCIA DAS UNIVERSIDADES DE SANTA CATARINA	
Cassiane Lemes Batista Tadinei Daniel Jacumasso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028021</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>10</b>
A LINGUAGEM DOS PERIÓDICOS DE ÉPOCA, EM TORNO À ESCRAVIDÃO	
Maria Lucia Mexias-Simon	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028022</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>18</b>
LETRAMENTOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DO DISCURSO À PRÁTICA	
Indionara de Matos Márcia Adriana Dias Kraemer	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028023</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>32</b>
LETRAMENTOS MULTISSEMIÓTICOS: O AUDIOVISUAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUAS	
Ana Paula Domingos Baladeli	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028024</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>43</b>
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE GRAMÁTICA E GÊNEROS DE TEXTOS	
Ivan Vale de Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028025</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>65</b>
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE NA CIDADE DE IMPERATRIZ-MA	
Nereda Lima de Carvalho Hávila Sâmua Oliveira Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028026</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>74</b>
PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES DA COMPREENSÃO AUDITIVA EM LÍNGUA INGLESA VIA <i>MOODLE</i>	
Gabriel Marchetto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028027</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>85</b>
TRABALHANDO A ORALIDADE ATRAVÉS DA MÍDIA PODCAST NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Sidinei Mateus Schmidt Fabiana Diniz Kurtz Taíse Neves Possani	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028028</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>93</b>
MONITORIA DE LEITURA E DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA UNIVERSIDADE: LETRAMENTOS PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS	
Pamela Tais Clein Capelin Márcia Adriana Dias kraemer	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1882028029</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>105</b>
RÁDIO NA FEIRA: DISCURSO E ORALIDADE NO VIÉS DA LITERATURA	
Darlise Vaccarin Fadanni	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>117</b>
CONCEPÇÃO DA LINGUÍSTICA APLICADA EM UM PROJETO DE CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO	
Daniele Santos Rocha Emerson Tadeu Cotrim Assunção Juliana Alves dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>128</b>
UMA VISÃO SOBRE OS GÊNEROS LITERÁRIOS AO LONGO DA HISTÓRIA	
Lídia Carla Holanda Alcântara	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>150</b>
TRAVESSIAS ÉTICO-POLÍTICAS: ESTUDOS EM ATUAÇÃO	
Tânia Tiemi Ikeoka	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>163</b>
UM ESTUDO COMPARADO ENTRE AS OBRAS <i>SIMÃO DIAS</i> E <i>O CORTIÇO</i> , NAS PERSONAGENS LUISA, DO CARMO E POMBINHA	
Rosa Gabriely Monteiro Fontes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>173</b>
A SERIEMA, A CIDADE E A MULHER NA POÉTICA DE APARECIDO ALVES MACHADO	
Erick Vinicius Mathias Leite Altamir Botoso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280215</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>193</b>
SUBORDINAÇÃO E SUBALTERNIDADE DA MULHER INDÍGENA EM <i>CRIADA</i> (2009), DE MATÍAS HERRERA CÓRDOBA	
Larissa Natalia Silva Rosangela Schardong	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>206</b>
PROTAGONISMO FEMININO NO CÁLIX DE VINHO DE JULIANA	
Jeane de Cássia Nascimento Santos Antonio Marcos dos Santos Trindade	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>217</b>
MEMÓRIA, HISTÓRIA E ANCESTRALIDADE NO ROMANCE <i>UM DEFEITO DE COR</i> , DE ANA MARIA GONÇALVES	
Ramon Rocha Ribeiro Cristian Souza de Sales	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>232</b>
ANÁLISE DA CARGA NEGATIVA DA SOMBRA NA <i>MISE-EN-SCÈNE</i> DO CINEMA EXPRESSIONISTA	
Juan Francisco Celín Robalino	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>247</b>
O MALANDRO NO CONTO “O HOMEM QUE SABIA JAVANÊS”, DE LIMA BARRETO	
Victória Nantes Marinho Adorno Altamir Botoso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280220</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>259</b>
QUE FOGO NOS TRAZ ESSE PROMETEU MODERNO: AS TRÊS FASES DA ESCRITA FEMININA DE ELAINE SHOWALTER EM <i>FRANKENSTEIN</i> DE MARY SHELLEY	
Ana Claudia Oliveira Neri Alves Algemira de Macêdo Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>270</b>
INOVAÇÃO EDUCACIONAL: O FENÔMENO DA TRANSMÍDIA NA VIDA ESCOLAR DOS JOVENS DE BREVES-PA, ILHA DO MARAJÓ	
Valéria de Oliveira Pena Borges Bruno Diego Fernandes Pereira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280222</b>	

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>275</b>
MÚSICA, ALFABETIZAÇÃO E FOLCLORE: POSSÍVEIS INTERLOCUÇÕES	
Cibele Machado Maier	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>283</b>
O CORPO EM <i>BREATH, EYES, MEMORY</i> : DESLOCAMENTO,TRAJETÓRIAS E POSICIONAMENTOS	
Juliana Borges Oliveira de Moraes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>293</b>
PENSANDO O CORPO CÔMICO NA DANÇA	
Diego Mejía Neves	
Clara Gouvêa do Prado	
Leonardo Birche de Carvalho	
Mariana dos Reis Gabriel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280225</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>300</b>
DESAFIOS DO LICENCIADO EM DANÇA:DA GRADUAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO	
Juliana Ramos Buçard do Carmo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280226</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>304</b>
ATRAVESSANDO FRONTEIRAS: DANÇA E REABILITAÇÃO NEUROLÓGICA INFANTIL	
Maria Fernanda Silva Azevedo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280227</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>316</b>
ELO: LEGADO CULTURAL CAPIXABA	
Camila Honorio Alves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280228</b>	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>324</b>
CAMINHOS DA PRESENÇA: COM-SENTINDO OUTRAS/OS BAILARINAS/OS POSSÍVEIS	
Daniela Isabel Kuhn	
Juliana Maria Greca	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280229</b>	
<b>CAPÍTULO 30</b> .....	<b>337</b>
DANÇA E CONHECIMENTO: FORMULAÇÕES OU INSURGÊNCIAS DO AGORA	
Márcia Virgínia Mignac da Silva	
Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280230</b>	

<b>CAPÍTULO 31</b> .....	<b>349</b>
DANÇAS AFRO-BRASILEIRAS E DE MATRIZ AFRICANA: A ABP E UMA PROPOSTA DE PROJETO INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Joana Maria Santana Torres	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280231</b>	
<b>CAPÍTULO 32</b> .....	<b>364</b>
ESPAÇO URBANO, RESISTÊNCIA E LITERATURA: UMA ABORDAGEM TEÓRICA ACERCA DA APROPRIAÇÃO DA CIDADE	
Leandro Souza Borges Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280232</b>	
<b>CAPÍTULO 33</b> .....	<b>384</b>
REVITALIZAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS: DISCURSOS, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDEOLÓGICAS DE HIGIENIZAÇÃO SOCIAL	
Juliana Ferreira Vassolér	
Letícia Leal Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18820280233</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>399</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>400</b>

## LETRAMENTOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DO DISCURSO À PRÁTICA

*Data de aceite: 18/02/2020*

*Data de submissão: 03/12/2019*

### **Indionara de Matos**

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS,  
Campus Realeza, PR.

Departamento de Linguística, Letras e Artes.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9451289995134447>

### **Márcia Adriana Dias Kraemer**

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS,  
Campus Realeza, PR.

Departamento de Linguística, Letras e Artes.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8780-7813>

**RESUMO:** Este estudo tem como tema central a reflexão acerca de estratégias didático-pedagógicas para o ensino da escrita em língua materna, com estudo de caso sobre práticas docentes em uma escola estadual do Sudoeste do Paraná. O objetivo é analisar os pressupostos das teorias sobre letramentos, no intuito de compreender em que medida professoras de Língua Portuguesa, participantes da pesquisa, articulam estratégias que permitem aos seus alunos desenvolver habilidades de escrita nas séries finais, com vistas aos letramentos para as práticas sociais. Justifica-se o estudo, uma vez que o ensino da escrita deve ser um dos enfoques precípuos para o aprimoramento

dos professores em formação. A pesquisa caracteriza-se como teórico-prática, com geração de dados por meio de documentação indireta, bibliograficamente, e direta, com observação e entrevista semiestruturada proposta às participantes da investigação. Para a análise e a interpretação das informações, de viés qualitativo e fins explicativos, utiliza-se o método de abordagem hipotético-dedutivo. A principal contribuição alcançada está na reflexão acerca da experiência professoral, verificando-se que as professoras têm formas diferentes de trabalho, de acordo com a concepção de linguagem que rege essa prática, apresentando resultados distintos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramentos - Estratégias Didático-Pedagógicas - Professores de Língua Materna.

### **1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Em função de ser importante a análise de situações escolares em que se evidenciam questões sobre o desenvolvimento de habilidades relacionadas à linguagem, a delimitação deste capítulo trata da investigação acerca das estratégias didático-pedagógicas para o ensino da escrita em língua materna nas práticas docentes, com foco nos anos finais da Educação Fundamental.

Para tanto, relata-se a investigação de uma prática em uma Escola, do Paraná, com proposta de observação e de análise comparativa do fazer docente de duas professoras de Língua Portuguesa dos anos finais desse nível educacional, no primeiro semestre de 2018. Assim, a pergunta que norteia o estudo é: em que medida as profissionais de LP, participantes da pesquisa, articulam estratégias que desenvolvam habilidades de escrita nas séries finais do Ensino Fundamental da escola estadual em foco, com vistas aos letramentos para as práticas sociais?

A hipótese inicial é a de que haja estratégias didático-pedagógicas utilizadas pelas docentes, de acordo com os aportes teóricos que esses profissionais da educação têm internalizado. Em função disso, o trabalho justifica-se, uma vez que o ensino da escrita deve ser um dos enfoques precípuos para o estudo dos professores em formação, em busca de práticas metodológicas para legitimar a sua participação como aprendizes nos cursos de Letras.

O objetivo, portanto, da investigação consiste em analisar os pressupostos de teóricos filiados à Linguística Aplicada e às teorias sobre letramentos, no intuito de responder à pergunta problematizadora instaurada nesta investigação. Os objetivos específicos, por conseguinte, são: a) pesquisar sobre práticas de letramentos no que tange à produção escrita no segundo ciclo do Ensino Fundamental; b) investigar as ações das professoras dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola estadual e suas estratégias para o desenvolvimento de escrita à luz dos aportes basilares da análise.

De perspectiva teórico-prática, com fins explicativos, os dados gerados são tratados com uma abordagem qualitativa, por documentação indireta, bibliográfica – em teorias científicas -, e documental, a partir dos registros das aulas e das propostas pedagógicas da escola investigada. Além disso, também se utilizou de outras fontes de informação, para obter maior compreensão da variedade de aspectos oriundos do processo, por meio de documentação direta intensiva, em uma entrevista semiestruturada com as profissionais que participam da investigação.

O método principal de análise e de interpretação de dados é o hipotético-dedutivo o qual identifica uma lacuna no conhecimento – a pergunta de pesquisa – recorre às teorias para encontrar soluções mais justas e aceitáveis à realidade e estabelecer o cotejo entre a hipótese inicial e as respostas delimitadas na investigação prática. Como procedimentos secundários, utiliza-se o método histórico, na construção teórica do texto-enunciado; o comparativo, no cotejo entre literatura da área e as informações empíricas bem como monográfico, relacionado ao estudo de caso empreendido, em que se observam as ações docentes no que tange aos letramentos para as práticas sociais em um recorte do microcosmo dos anos finais de uma escola básica.

Para a clareza da explanação, este estudo organiza-se em duas seções: a primeira trata dos aportes teóricos correspondentes à linguagem e à produção escrita

em língua materna; o segundo explora as práticas sociais de letramentos na escola e seus desdobramentos para a produção textual; a terceira contém a metodologia; e a quarta expõe a geração de dados empíricos decorrentes da investigação e sua análise e interpretação.

## 2 | LETRAMENTOS PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS NA ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO DE ESCRITA PARA A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ

Quando se cita a escola, idealiza-se rapidamente os indivíduos que a frequentam, os alunos e a escola como mecanismo de ensino e de aprendizagem. Já quando se procura visualizar práticas sociais de letramentos, é necessário ter conhecimento sobre esses processos (SOARES, 2004 p.14)

Inicialmente, é necessário que se compreenda o que tratam os processos letrados. Kleiman aponta que, “O letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita [...]” (KLEIMAN, 2008, p. 09), essa imersão é, então, o grande diferencial dos letramentos. De acordo com Street, “Letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramento como bem.” (STREET, 1995 apud MARCUSCHI, 2010, p.21). Sendo um conjunto de práticas de escrita que tem consideração aos contextos, é notadamente mais que apenas o ensino de ler e escrever.

É importante, também, diferenciar *eventos de letramentos* de *prática de letramentos*: o primeiro é um conceito útil porque capacita pesquisadores, e também, praticantes, a focalizar uma situação particular em que se podem analisar os eventos de leitura e de escrita enquanto acontecem, delineando suas características. Entretanto, é preciso haver familiaridade do analista com as convenções e os pressupostos subjacentes acerca dos eventos de letramentos que fazem com que eles funcionem, a fim de que possa compreender como os significados são construídos (STREET, 2012).

O conceito de *práticas de letramentos*, de acordo com o autor, é uma tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramentos, mas para ligá-los a algo mais amplo de natureza cultural e social, trazendo conceitos, modelos sociais relativos à natureza da prática e ao seu funcionamento, construindo etnograficamente seus significados (STREET, 2012).

Os letramentos dependem da alfabetização que depende também das atividades de letramentos dependentes, mas não equivalentes. Também, de acordo com Marcuschi e Dionisio, “*Letramento* - é o processo mais geral que designa as habilidades de ler escrever diretamente envolvidas no uso da escrita como tal. É a prática da escrita desde um mínimo a um máximo. Diz respeito a fenômenos relativos

à escrita como prática social.” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p.33).

Logo, essa percepção caracteriza os letramentos com base nos seguintes aspectos: a) a leitura e a escrita são práticas sociais constituídas por relações de poder e por ideologias; b) a sua análise deve ser ancorada em uma perspectiva teórica que aborde as dimensões do contexto social como, por exemplo, classe, gênero social e etnia, no intuito de analisar os modos como as relações de poder são representadas na leitura e na escrita; c) a ideologia é que mantém as relações de poder nas práticas de leitura e de escrita, estabelecendo a tensão entre forças (*centrípetas* e *centrífugas*, na perspectiva do Círculo de Bakhtin) presentes na arena social (STREET, 2014).

É exatamente o fato de os letramentos compreenderem aspectos além da escola que o faz tão significativo ao processo de ensino, no âmbito escolar. Kleiman aponta que “Assumir o letramento como objetivo do ensino [...] implica adotar uma concepção social da escrita [...]”, em oposição a “[...] uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais.” (KLEIMAN, 2007, p. 04). Para a autora, “A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica.” (KLEIMAN, 2007, p. 04)

Quando cita a concepção de cunho tradicional, compreende-se que há uma distinção entre o conceito de letramento e de alfabetização. Diferença que é exemplificada por Marcuschi, “Há, portanto, uma distinção bastante nítida entre a apropriação/distribuição da escrita e leitura (produções de alfabetização) do ponto de vista formal e institucional e os usos/ papeis da escrita e leitura (processos de letramentos) enquanto práticas sociais mais amplas.” (MARCUSCHI, 2010, p. 20).

Quando se fala em alfabetização, está se referindo ao processo de apropriação do conhecimento das letras e dos sons, em uma ação mais próxima à decodificação e à codificação, geralmente com princípio acrofônico. No que tange aos letramentos, tem-se uma ação mais complexa, cujo processo abrange o desenvolvimento e o uso de sistemas de escrita nas sociedades (KLEIMAN, 2007, p. 21).

Letramento não se limita à escola e à sala de aula, desenvolve tanto a escrita como a leitura como práticas discursivas, associadas ao contexto em que se inserem. Soares compreende que, por serem os letramentos amplos, necessitam serem realizados de diversas formas com distintas ferramentas e atividades (SOARES, 2004, p.16).

A necessidade dessas metodologias diferentes decorre das demandas educacionais no decorrer da vida escolar e social do aluno, das suas caracterizações individuais e de suas motivações. Quando não se reconhecem as múltiplas funções dos letramentos, pode-se incorrer em equívocos na administração dos processos de

ensinar (KLEIMAN, 2007, p.02).

Para que não ocorram esses falsos raciocínios citados por Kleiman acima, cabe à escola, como *agência* de letramentos, discernir acerca das ferramentas necessárias para desenvolver, de forma eficiente e eficaz, os processos de ensino e de aprendizagem. Os letramentos são o “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.” (SOARES, 2009, p. 39).

As instituições educacionais devem criar espaços de participação com práticas sociais letradas, compreendendo os múltiplos letramentos da vida social como basilares do trabalho escolar em todos os ciclos (KLEIMAN, 2007). A partir dessa perspectiva, são definidos os projetos de letramentos, com ações que promovam o desenvolvimento do aluno em seu contexto social.

Com todos esses aspectos em mente, a construção do projeto de letramentos a ser realizado na sala de aula deve ser compromissada. Como Marcuschi e Dionisio afirmam, “O letramento volta-se para os usos e as práticas, e não especificamente para as formas, envolve inclusive todas as formas visuais, como fotos, gráficos, mapas e todo tipo de expressão visual e pictográfica, observável em textos multimodais.” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 35).

Quando se propõe um método no campo dos letramentos, observa-se maior interatividade entre os atuantes e, provavelmente, efetiva-se o cunho cooperativo entre os indivíduos da sala (KLEIMAN, 2007, p. 23). Ao se realizar uma atividade com função de letramentos, procura-se desenvolver e tornar conhecido do educando inúmeros processos e também promover a sua reflexão e a sua discussão, no intuito de que possam utilizar esses novos conhecimentos fora da sala de aula. A intenção é criar sentido para específica situação de um enunciado real, oral ou escrito, a fim de desenvolver estratégias ativas de compreensão, bem como ampliação de domínio lexical, para a maior proficiência da leitura e da escrita.

De acordo com Kraemer, “É a abordagem do letramento como prática social que possibilita construir sentidos acerca das variações nos usos e nos significados do contexto [...]” (KRAEMER, 2014a, p. 06). Assim, os letramentos na escola como prática social requerem inicialmente conhecimento e pesquisa, além de compromisso com o ensino e a aprendizagem na construção de sentidos à vida em comunidade.

Com efeito, os objetivos das práticas de letramentos determinam quais as atividades que serão utilizadas, mas elas devem estar sempre em concordância com a situação e a intencionalidade do ensino, para que o aluno possa ter maior domínio do conteúdo proposto: “Qualquer que seja o método de ensino de língua escrita, ele é eficiente na medida em que se constitui na ferramenta adequada que permite ao aprendiz adquirir conhecimento necessário para agir em uma situação específica.”

(KLEIMAN, 2007, p.11). Logo, o método deve prezar pelo contexto de produção do ensino e das condições intelectivas do aprendiz.

Espera-se que o professor tenha as melhores condições para compreender as necessidades dos seus alunos no que concerne ao convívio em sociedade e para decidir quais as atividades serão mais eficazes ao seu progresso: “O professor, enquanto agente de letramento, é um promotor das capacidades e recursos dos seus alunos e de suas redes comunicativas para que participem das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições.” (KLEIMAN, 2007, p. 53).

### **3 | ESTUDO DE CASO NOS ANOS FINAIS DE UMA ESCOLA ESTADUAL: ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA**

Diante da pergunta que norteia o estudo - em que medida as profissionais de LP, participantes da pesquisa, articulam estratégias que desenvolvam habilidades de escrita nas séries finais do Ensino Fundamental da escola estadual investigada, com vistas aos letramentos para as práticas sociais? – realiza-se, durante o primeiro semestre de 2018:

- a) a observação das aulas, semanalmente, durante um mês, em um total de 20 horas;
- b) a entrevista com as docentes;
- c) e, conseqüentemente, a análise comparativa de suas ações em duas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental.

Essa geração de dados possibilita a compreensão de como acontece o processo de letramentos nesse contexto problematizador. Em sua *Parte I*, a entrevista apresenta questões socioculturais e dados profissionais que permitem construir o perfil das professoras investigadas. Os dados mais relevantes estão relacionados ao tempo de dedicação ao trabalho que as duas apresentam, em média, 20 horas semanais em sala de aula, acrescidas de suas horas atividades e inserções em projetos e ações da escola em que trabalham. Encontram-se vários aspectos semelhantes entre a Docente A e Docente B , como:

- a) ambas são jovens adultas, na faixa etária dos 30 anos;
- b) cursaram instituições educacionais particulares na Região Sudoeste do Paraná, no Ensino Fundamental e Médio Regular;
- c) cursaram graduação em Curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol, na mesma Região, formando-se em 2009 (Docente A) e 2010 (Docente B), respectivamente;
- d) não pretendem cursar pós-graduações no momento;;

- e) atuam como docentes em escolas públicas estaduais, no período matutino (Docente A) e vespertino (ambas), de Ensino Fundamental (ambas) e Médio (Docente B).

Os aspectos divergentes relacionam-se:

- a) ao número de horas trabalhadas em sala de aula: a Docente A tem 27 horas/aula, trabalhando no turno matutino e vespertino; e a Docente B, 17, no turno vespertino;
- b) ao fato de a Docente A ter três pós-graduações em nível de especialização: duas em Linguística e uma em Educação no Campo.

Este aspecto também se relaciona ao que tange à *Parte II* da entrevista, *Questões de Formação*, cujo primeiro questionamento refere-se à participação das profissionais em cursos de formação continuada. As professoras costumam participar dos encontros de formação ofertados pela Rede Pública de Educação do Paraná, representada pelo Núcleo Regional de Educação e pelas escolas em que atuam, com projetos pontuais.

No tocante à *Parte III – Questões sobre o Processo de Ensino de Escrita em Língua Materna*, a primeira questão propõe-se a conhecer qual a concepção de linguagem que norteia o trabalho das profissionais. A Docente A apresenta a seguinte afirmação “[...] a concepção da linguística que considera a linguagem de forma ampla e ilimitada, modificadora e fundamental a vida.”

Por essa declaração, não é possível definir com precisão à qual das concepções de linguagem a professora reporta-se, uma vez que não tem uma precisão conceitual que permita essa inferência. Entretanto, pode-se conjecturar que tenha uma percepção intuitiva, partindo de seu conhecimento internalizado, de que a linguagem tem caráter dialógico, sendo imprescindível à interação humana.

Contudo, pela observação em sala de aula, realizada pelas pesquisadoras, é possível afirmar que a Docente A atua em uma perspectiva tradicional de ensino de língua, compreendendo-a como expressão do pensamento, diferindo de sua fala na resposta da primeira questão da entrevista da Parte III. Essa afirmação pode ser comprovada pela ilustração de uma das situações de ensino em que a Docente A trabalha com a proposta de desenvolvimento e de produção de um soneto. A aula inicia com a introdução da professora sobre a temática e a leitura oral do poema “Anfiguri”, disponível no livro didático (CEREJA; MAGALHAES, 2015, p. 146).

Esse processo de leitura realizado pela professora é praticamente em função de identificar alguns aspectos métricos, sem um trabalho de leitura produtora de compreensão do significado quanto mais à construção de sentidos. Usa o texto, não como enunciado, apenas para extrair informações que servem como exemplos de traços de metrificação, apontando tópicos como estrutura e rima.

Trata-se de uma prática reducionista, com atividade de extração do significado,

de exteriorização do pensamento, em que há o predomínio expresso, na oralidade, do *bem falar*, e na escrita, do *bem escrever*, por meio do contato com textos-modelo, em especial, os literários, considerados exemplos de uso de linguagem culta e padrão (KRAEMER, 2014b).

Nesse caso, os letramentos não são potencializado, uma vez que, conforme Rojo, quando direcionado quase que exclusivamente para práticas de leitura e de escrita de textos em gêneros escolares “[...] não [é] suficiente [...]. [É] necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramento que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam.” (ROJO, 2009, p.108).

Nesse mesmo processo, a Docente A introduz os conceitos sobre figuras de linguagem, de forma oral e explana a respeito de cada uma selecionada para o estudo, dissociadas de qualquer texto-enunciado, esclarecendo como são utilizadas para *repassar mensagens*. Embora não privilegie o método de trabalho de gêneros para, depois de outras etapas de compreensão e de interpretação, alcançar a questão estilística, âmbito em que se materializam as figuras retóricas, realiza uma explicação clara e objetiva, por meio de exemplos frasais fáceis e afeitos à situação contextual dos estudantes.

Também é observado, em outra aula, em que se realiza a leitura dos haicais, que não há um trabalho com os processos inerentes à leitura, da decodificação, à compreensão e à interpretação do texto-enunciado e nem explicações sobre tipos de recursos utilizados nos poemas. Após a leitura, os alunos transcrevem os poemas no caderno, ditados pela docente, e não dialogam sobre as relações de sentido decorrentes do texto-enunciado ou as possíveis intencionalidades da produção literária. Percebe-se que, muito provavelmente, pela falta de uma ação significativa, os poemas não impactaram os alunos, tornando-se sem relevância.

Embora a docente, em seu plano de aula, conforme sua explanação, tenha se comprometido a solicitar a produção de um texto-enunciado do gênero soneto como processo final de internalização do conteúdo programático, é apurado que opta, nas aulas observadas, por não construir esse conhecimento com os alunos, mas só cobrar essa construção composicional a partir da produção intuitiva do estudante. Ela apresenta os sonetos e alguns exemplos do livro didático cuja leitura é de responsabilidade dos alunos.

Esse procedimento é bem próprio do paradigma tradicional filiado à perspectiva do *Subjetivismo Idealista*: o foco é na enunciação, no processo de autoria, depois na materialização da linguagem; a língua é vista como um produto acabado, uma unidade imutável, para a qual só há o sistema padrão a nortear; a linguagem, por sua vez, é uma atividade monológica, individualista (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006). De acordo com os pensadores, as regras da língua naturalmente existem, porém seu

domínio é limitado e elas não podem ser compreendidas como explicação potencial de tudo, pois, se assim o fosse, não haveria possibilidade de as pessoas criarem a si próprias e o mundo.

Logo, para as perspectivas dialógicas da língua(gem), em que se privilegiam os letramentos para as práticas sociais, o trabalho de leitura, a partir de suas etapas de concretização, em que os alunos, mediados pelo conhecimento do docente e pela interação com os pares, compreendem a situação de produção, a temática, a escolha composicional e o estilo dos sonetos, tornaria a produção mais profícua, por meio de construção de paráfrases, estilizações ou paródias do texto base.

Essas estratégias de leitura contribuiriam, tanto à compreensão de significados quanto à interpretação de sentidos de textos-enunciados do gênero, vinculados a sua função social, de modo a aclarar as informações e o aluno apropriar-se desse conhecimento e motivar-se para a produção. Inclusive o poema poderia ser destinado a outro interlocutor específico que não só o professor, para tornar a atividade mais concreta e significativa.

Já a Docente B declara que concebe a “Linguagem como forma de comunicação. Com relação à prática docente, é importante que o aluno conheça as formas de comunicação e saiba se adaptar a diferentes contextos e conheça a linguagem dos gêneros.” Vê-se que esta professora exprime sua concepção de língua com mais consciência do processo que utiliza para o ensino de português, inserindo sua proposta na concepção tecnicista de linguagem como instrumento de comunicação, mas com a ressalva de enfatizar o seu contexto de produção, no que tange às práticas de letramentos.

Constata-se, por meio da observação das aulas da Docente B, realizada pelas pesquisadoras, que a concepção de língua como instrumento de comunicação está presente no desenvolvimento de sua metodologia em sala de aula, pois apresenta o trabalho linguístico, embora centrado apenas no texto, sem conexão com a situação de produção prática, desvinculado do contexto histórico-social: a língua é analisada como um código, em que a ênfase está nos elementos da comunicação, servindo como uma ferramenta. Essa perspectiva encontra-se em autores que defendem o *Objetivismo Abstrato*: Estruturalismo, Transformacionalismo e Teoria Comunicacional (KRAEMER, 2014b).

Em uma das aulas observadas, a professora inicia o trabalho de conteúdo com a leitura e a análise linguística de um texto do gênero cartum que se encontra no livro didático. Pelo seu diálogo com os alunos, é possível perceber que há preocupação com o contexto de produção do texto-enunciado, com seu processo semiótico e com seu conteúdo ideológico. Ela promove a interação com os estudantes, por meio de perguntas e respostas, de forma oral, valorizando o conhecimento de mundo dos adolescentes, para depois fazer o cotejo com as informações propostas pelo livro

didático, sem descartar as construções de sentido que fizeram.

Os alunos criam hipóteses, com a professora, sobre o significado do texto-enunciado do gênero cartum, bem como as possíveis interpretações sobre a sua intencionalidade de produção. Assim os estudantes passam a compreender como se desenvolve um conteúdo ou uma temática dependendo da sua intencionalidade. A aula provoca a mobilização do pensamento para se desenvolver atividades mentais mais complexas: refletir, analisar, inferir, comparar, entre outros.

Em outro momento de observação, mais um gênero trabalhado pela Docente B é a resenha crítica. Nessa aula, a professora ativo os conhecimentos prévios dos alunos em relação a esse gênero. Após diagnosticar o que os alunos sabem, por meio da interação e da mediação dos saberes, faz uma explicação mais detalhada, pontuando as finalidades e os suportes de circulação desse gênero. Ressalta a importância da crítica construída pelo escritor.

Em seguida, a professora faz a leitura de um texto-enunciado do gênero resumo sobre o filme *Crepúsculo*, o qual a maioria dos alunos conhece, fazendo parte do conhecimento de mundo desses alunos. Em relação a essa leitura, a professora indaga sobre o motivo daquele texto-enunciado ser do gênero resumo e quais características expressam essa condição. Depois de uma breve exposição de seus aspectos constitutivos, a professora lê aos alunos uma resenha crítica do mesmo filme e os questiona em que esta se diferencia do texto lido anteriormente, quais as especificidades que podem ser elencadas para definir como a *opinião* do resenhista, se era positiva ou negativa, como as ideias estavam expostas, que informações traziam a mais que o resumo.

A professora, dessa forma, oferta complementos à leitura do aluno e não apenas o conteúdo exposto no livro didático. Utiliza-o para evidenciar algumas estratégias de leitura e de escrita, além de auxiliar o estudante a se apropriar das especificidades comuns a cada gênero. Também, a escolha do tema é interessante, porque é reconhecido pelos estudantes, estabelecendo um saber partilhado em sala de aula, servindo como um disparador para o aprimoramento do conhecimento sobre o gênero.

Destaca-se, nas observações das aulas, que a Docente B tem, como método, para o início do trabalho com o conteúdo, privilegiar atividades de pré-leitura, ativando o conhecimento prévio à compreensão pertinente dos textos-enunciados dos diferentes gêneros e, a partir das suposições, na pós-leitura, verificam-se as hipóteses aventadas se são confirmadas ao final. Dessa forma, ela trabalha com gêneros textuais de circulação social do interesse dos alunos e valoriza o conhecimento prévio dos estudantes, práticas que podem ser benéficas ao aprimoramento da escrita, pelo reconhecimento do texto como sendo um enunciado, com situação de produção específica, com temática delimitada, com construção composicional característica e

com o estilo do autor, conforme o horizonte de expectativa do discurso.

Também, nessa experiência, produz o encadeamento entre diferentes textos-enunciados de variados gêneros do discurso, como resumo, resenha, filme e livro, mostrando a importância da intertextualidade, da intratextualidade e da interdiscursividade no trabalho linguístico. Na prática escolar, estabelecer relação entre os distintos gêneros e verificar os conhecimentos prévios dos alunos, indagando se já tiveram contato com algo escrito de forma diferente sobre o mesmo conteúdo, é aprimorar a escrita com reflexão direcionada à sua intencionalidade. Deve-se “[...] incrementar, na escola e fora dela, os letramentos críticos, capazes de lidar com os textos e discursos naturalizados, neutralizados, de maneira a perceber seus valores, suas intenções, suas estratégias, seus efeitos de sentido.” (ROJO, 2009, p.112)

Na segunda questão, referente ao processo de ensino de escrita em língua materna, busca-se verificar como as profissionais costumam trabalhar a leitura, a análise linguística e a produção textual e se é realizado de forma integrada ou segmentada. Diante das respostas obtidas, verifica-se que ambas compreendem que o mais salutar é trabalhar a leitura sem dissociá-la da análise linguística e da produção textual. Contudo, pela observação das aulas práticas, ilustradas pela descrição do trabalho com o gênero soneto, embora a Docente A tenha afirmado que integra os três eixos, com exceção de casos específicos, talvez o trabalho seja menos efetivo do que a proposta metodológica da docente B.

A Docente B parece ter maior coerência entre o seu discurso e sua prática, pois afirma não trabalhar suas aulas e conteúdo de forma isolada e sempre que possível integrar o ensino, planejando, aprimorando habilidades de leitura, de análise linguística e de produção, para que o aluno adapte-se em diferentes contextos linguísticos. O que compreende uma das afirmações de Rojo sobre letramentos, a qual defende que a escola deve potencializar o diálogo multicultural (ROJO, 2009, p. 115).

Esse papel de mediador do diálogo é mais explorado pela Docente B. A leitura em sala é realizada com a seleção de dois livros que sejam possíveis de serem lidos totalmente no momento da aula para o trabalho das práticas discursivas: há a etapa da pré-leitura, da leitura e da pós-leitura em forma de diálogo mediado pela professora.

Ela procura, com a leitura, aprimorar a compreensão da escrita reflexiva, uma vez que os alunos acompanham todo processo da construção das ideias e o desenvolvimento da história, além de exporem suas opiniões sobre o texto. A leitura proposta pela professora tem seus objetivos específicos e também finalidades claras que culminam no desenvolvimento da escrita do aluno em textos-enunciados de diferentes gêneros, verbais e não verbais. Configura, de certo modo, as considerações que faz Street sobre a escrita:

O letramento em semelhante sistema de escrita “permite”, “facilita”, “promove”, etc. a mudança de uma mentalidade “pré-lógica” para uma mentalidade “lógica”: a distinção entre mito e história, o florescimento da ciência, da objetividade, do pensamento crítico e da abstração. (STREET, 2014, p.165).

Essa metodologia atende ao que explica Rojo sobre objetivos da escola e as necessidades atuais como: “Os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita.” (ROJO. 2009, p. 107). Com tarefas dessa natureza, a docente compreende e valoriza o contexto social dos alunos e o que eles podem trazer do seu contexto para a sala de aula.

Em relação à terceira questão investigativa - *Quais estratégias as profissionais costumam utilizar para trabalhar com o ensino da escrita em sala de aula?* A Docente A responde: “Não é possível trabalhar o ensino de escrita de forma isolada. Sempre é necessário integrar as demais habilidades, ou seja, envolvendo a leitura, oralidade, escrita. É muito difícil trabalhar de forma isolada, acaba sempre envolvendo todas as habilidades.” Percebe-se, pela observação das aulas da Docente A, que existe discrepância entre o que concebe como desenvolvimento de habilidades, pois valoriza, por exemplo, ditar cópias de textos e de conceitos como produção de escrita, para exercitar questões de correção gramatical.

Já a Docente B descreve: “Interpretação de textos, compreensão do texto sempre com questões descritivas até mesmo uma avaliação e produção do texto.” Por meio da análise de suas propostas didáticas, embora verbalize a concepção de linguagem como instrumento de comunicação, está mais próxima de trabalhar atividades consonantes a uma linha interacional de linguagem do que a docente anterior.

A última questão da entrevista procura identificar o que as professoras consideram como uma interação bem-sucedida entre alunos e professor. Compreende-se, pela resposta da Docente A, que considera uma boa característica quando o professor percebe a evolução do aluno e compreende sua visão de mundo e suas dificuldades, procurando saná-las sempre que possível. A Docente B também se preocupa com a compreensão do aluno, as atividades e o conteúdo, afirmando que “[...] o aluno deve compreender a atividade que o professor solicitou. O professor deve entender a dificuldade do aluno.”

A partir desse recorte, percebe-se que as professoras têm preocupação com o processo de aprendizagem de seus alunos, mas utilizam estratégias distintas para alcançar seus objetivos. A Docente A, centrada na concepção de linguagem como expressão de pensamento, exerce o fazer didático, por meio da abordagem superficial e descontextualizada do ensino de língua. A Docente B, voltada à concepção como instrumento de comunicação, aparenta mais proximidade com as novas propostas

teóricas de interação, mesmo que não tenha clareza sobre esses paradigmas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de pesquisa e de observação realizada, consolida-se a hipótese inicial, ao identificar as metodologias que procuram guiar o trabalho das professoras participantes da investigação em seu fazer docente para aprimorar o processo de escrita de seus alunos. É por meio da leitura de compreensão e de interpretação, resultando em práticas para produzir textos, mas de formas diferentes, que as professoras de LP das turmas investigadas articulam suas estratégias, com maneiras distintas de trabalho, de acordo com a concepção de linguagem que rege seu fazer docente. Os conteúdos para apropriação do conhecimento, portanto, são guiados por seu foco.

A Docente A centraliza seu ensino em um conjunto de atividades para se apropriar das normas da língua padrão na tentativa de reproduzi-la no texto. Para isso, privilegia atividades de extração do significado, de exteriorização do pensamento; de domínio expresso na oralidade; de contato com textos-modelo; da ênfase em textos literários. O texto é visto, portanto, não como um enunciado, mas como um produto, uma unidade fechada, desconsiderando, na maioria das vezes, o contexto e o interlocutor, sendo pretexto para o ensino de leitura e de gramática.

A Docente B preconiza, por sua vez, o conjunto de técnicas, resultantes de atividades prévias, que possibilitam reconhecer o funcionamento interno do texto, estrutural, com base, também, na língua padrão. Entretanto, em algumas atividades, utiliza o processo de alteridade entre texto, contexto e interlocutores, em uma atitude de responsividade ativa: a professora e os alunos interagem, concordando, discordando, completando, adaptando, contra-argumentando, o que é próprio da perspectiva interacional de linguagem. Nesse processo, parte-se da leitura, para a análise linguística à produção de textos.

É nessa última perspectiva que o processo de letramentos para as práticas sociais tem terreno mais fértil, uma vez que o texto-enunciado é visto como lugar de interação linguística, uma dimensão discursiva, com múltiplas situações de interlocução interativas em um contexto determinado, resultado de uma atividade comunicativa efetiva. Nesse caso, considera-se o contexto de produção dos textos-enunciados do gênero: tema, intencionalidade linguística, interlocução, construção composicional e estilo. O texto-enunciado é a base do ensino-aprendizagem em língua materna.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

KLEIMAN, A. B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas Implicações para o Ensino de Língua Materna. **Signo**, v.32, n. 53, p.1-25, dez, 2007. Santa Cruz do Sul: Unisc.

KRAEMER, M. A. D. Letramento Acadêmico/Científico e Participação Periférica Legítima: estudo etnográfico em comunidades de prática jurídica. **Revista Bakhtiniana**, 9 (2): 92-110, Ago./Dez. 2014a. São Paulo: Scielo.

KRAEMER, M. A. D. **Reflexão Sobre o Trabalho Docente**: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica. 1. ed. Santa Rosa- RS: Fundação Educacional Machado de Assis, 2014b.

MARCUSCHI, L. A. **Da Fala para a Escrita Atividades de Retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_; DIONISIO, A. P. **Fala e Escrita**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Jan./Fev./Mar./Abr. 2004, n. 25. São Paulo: Scielo.

STREET, B. V. Eventos de Letramento e Práticas de Letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p.69-92.

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

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Análise do discurso 9, 15, 16, 384, 387

Aparecido alves machado 173, 174, 179, 180, 181, 182, 190, 191

Aprendizagem 19, 20, 21, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 76, 85, 86, 87, 90, 91, 94, 96, 98, 99, 100, 105, 108, 109, 114, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 126, 150, 155, 158, 159, 160, 270, 274, 275, 277, 278, 280, 281, 282, 294, 306, 308, 309, 310, 311, 312, 314, 315, 349, 350, 355, 358, 359, 360, 361, 362, 363

### C

Cinderelas do campo 173, 174, 175, 179, 180, 182, 183, 184, 190, 191, 192

Compreensão oral 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84

Comunicação 25, 28, 32, 46, 47, 65, 66, 67, 69, 70, 73, 77, 78, 80, 81, 85, 87, 88, 89, 91, 94, 96, 97, 105, 106, 122, 125, 143, 144, 149, 157, 160, 161, 180, 272, 273, 274, 277, 288, 293, 295, 299, 306, 309, 337, 339, 340, 342, 347, 348, 376, 378, 398

Conhecimento 2, 7, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 41, 48, 49, 51, 54, 55, 65, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 80, 82, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 114, 117, 118, 121, 123, 137, 151, 152, 159, 164, 166, 167, 169, 211, 223, 247, 254, 268, 269, 273, 274, 275, 278, 279, 280, 281, 298, 303, 304, 306, 311, 313, 314, 316, 317, 319, 321, 324, 328, 329, 331, 333, 334, 337, 343, 344, 345, 347, 351, 352, 360, 387

Corpo 13, 113, 136, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 166, 167, 168, 169, 203, 219, 222, 223, 224, 225, 230, 231, 235, 237, 239, 278, 280, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 305, 306, 308, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 351, 355, 356, 357, 358, 361, 368

Currículo 17, 33, 37, 68, 69, 71, 72, 115, 117, 118, 121, 125, 232, 303, 351, 360

### D

Discurso 8, 9, 10, 15, 16, 17, 27, 33, 39, 45, 78, 96, 97, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 115, 121, 122, 123, 124, 126, 129, 130, 131, 142, 154, 158, 213, 216, 217, 219, 221, 222, 223, 226, 227, 229, 230, 231, 251, 254, 266, 283, 286, 292, 297, 335, 344, 347, 364, 368, 369, 374, 378, 379, 381, 384, 385, 386, 387, 388, 391, 392, 393, 394, 397, 398

### E

Encontro 36, 37, 45, 49, 53, 54, 83, 92, 101, 134, 150, 151, 153, 157, 158, 159, 160, 161, 219, 230, 263, 274, 284, 290, 294, 297, 298, 316, 325, 326, 335, 337, 344, 348

Ensino de gramática 43, 44, 45, 46, 47, 63, 89

Ensino de língua 21, 23, 28, 30, 45, 48, 63, 66, 68, 73, 85, 119, 122, 123, 124, 127

Ensino de línguas 31, 33, 35, 36, 41, 74, 87, 88, 89, 119, 120, 125

Estratégias didático 17, 18, 22

Ética 88, 125, 126, 150, 157, 159, 162, 231, 261

## F

Formação continuada de professores 41, 117

Formação do professor 31, 126

## G

Gêneros textuais 26, 43, 44, 47, 50, 63, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 123

## I

Indígena 193, 194, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 358

## L

Letramentos 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 40, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Linguagem jornalística 9

Língua inglesa 1, 6, 7, 8, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 74, 75, 76, 81, 83, 84, 126, 139, 364

Língua portuguesa 4, 8, 9, 15, 16, 17, 18, 38, 44, 45, 47, 48, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 85, 86, 89, 90, 91, 93, 94, 101, 102, 105, 107, 122, 124, 127, 128, 148, 149, 205, 217, 222, 364, 399

Língua portuguesa para surdos 73

Línguas estrangeiras 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 74, 75, 118, 247

Linguística aplicada 18, 32, 41, 97, 100, 102, 103, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 125, 126, 127

Literatura 5, 6, 18, 43, 44, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 60, 64, 94, 100, 102, 105, 107, 108, 109, 110, 115, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 142, 144, 146, 148, 149, 163, 164, 165, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 188, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 227, 231, 233, 241, 247, 248, 252, 257, 258, 259, 262, 265, 266, 267, 269, 338, 364, 367, 368, 378, 379, 382, 384

Literatura de cordel 43, 44, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 60, 64

Literatura sul-mato-grossense 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 190, 191, 192

Lugar das línguas 1

## M

Mapuche 193, 194, 197, 198, 201, 202, 204, 205

Monitoria de língua portuguesa 93

Moodle 74, 75, 76, 80, 81, 83, 84

Mulher 112, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 209, 239, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 288, 289, 290, 291, 332, 333, 334

Multimodalidade 31, 32, 33, 34, 35, 37, 41

## O

O cortiço 112, 115, 163, 164, 165, 167, 168, 171, 172

Oralidade 24, 28, 29, 37, 40, 51, 54, 85, 86, 87, 89, 90, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 114, 115, 211, 213, 276, 277

## P

Pedagógicas 17, 18, 22, 39, 50, 65, 66, 69, 71, 72, 73, 78, 84, 85, 87, 92, 93, 121, 155, 157, 158, 159, 332, 334

Perspectiva bilíngue 65, 66, 72

Podcast 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Poesia 49, 50, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 139, 140, 144, 145, 147, 148, 149, 165, 173, 177, 180, 188, 190, 207, 213, 216, 260, 299, 374

Política 1, 6, 7, 8, 88, 114, 120, 121, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 159, 161, 169, 177, 183, 187, 191, 201, 212, 215, 225, 231, 242, 250, 261, 266, 286, 292, 326, 329, 345, 348, 365, 366, 372, 375, 376, 377, 381, 385, 390, 392

Política linguística 1, 7, 8

Práticas pedagógicas 39, 50, 65, 66, 69, 71, 72, 121

Professores de língua materna 17

Proficiência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 21, 80, 103

## R

Representação feminina 163, 168

Romantismo 133, 135, 136, 144, 145, 173, 174, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 188, 190, 191, 192, 213, 241, 259, 260, 261, 262, 267, 269

## S

Sequência didática 43, 44, 49, 51, 52, 54, 55, 64, 85, 90

Simão Dias 163, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Subalternidade 193, 201, 212, 374

Subordinação 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204

## T

Tecnologias digitais de informação 85

## V

Videoclipe musical 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**