

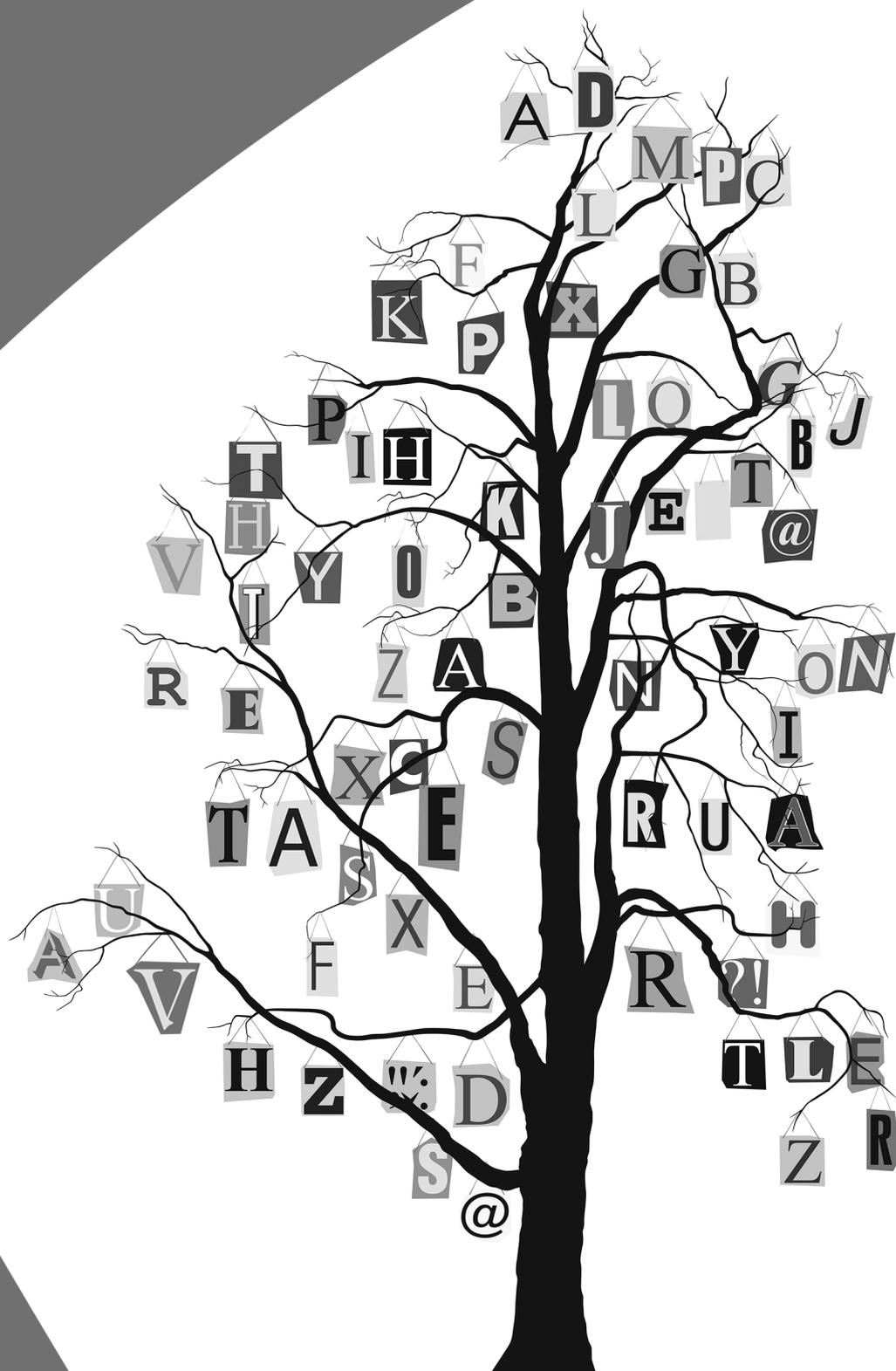
# (In) Subordinações Contemporâneas Linguística, Letras e Artes 2

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 Mejia 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>

## SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE GRAMÁTICA E GÊNEROS DE TEXTOS

Data de aceite: 18/02/2020

Ivan Vale de Sousa

**RESUMO:** Este trabalho tem por objetivos propor uma reflexão envolvendo gêneros discursivos, aspectos gramaticais e também uma proposta de sequência didática, com foco no gênero Literatura de Cordel, destinada aos estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental, com algumas sugestões de atividades que podem ser ampliadas a partir das necessidades da turma. Nesta proposta abordam-se algumas variantes linguísticas, contextualizadas com a realidade discente. Espera-se que tanto a discussão sobre gêneros textuais e gramática quanto à proposição da sequência didática amplie o ensino da língua na perspectiva interacionista e possibilite o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos educandos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros textuais. Sequência didática. Literatura de cordel. Ensino de gramática.

### INTRODUÇÃO

O lugar que o ensino de gramática tem ocupado no trabalho com língua materna tem gerado, nos últimos anos, acaloradas

discussões, visto que o ensino apenas das regras gramaticais não possibilita aos alunos se expressarem com segurança e desenvoltura, mas ainda assim, essa forma de ensinar continua perpetuando em muitas práticas docentes.

O ensino de gramática tem sido pautado no trabalho de dois grupos: os que acreditam que é necessário e os que entendem que não há a necessidade de evidenciar a sua prática. Há, portanto, os que defendem a viabilidade da prática gramatical em sala de aula, que muitas vezes focaliza apenas o estudo das regras de forma descontextualizada, por outro lado, há ainda, os que deixaram de lado a sua abordagem, acreditando que com o advento do trabalho com os gêneros textuais o ensino gramatical não cumpre mais com a função de apresentar a língua como estrutura.

Há, nesse sentido, uma visão errônea em relação ao ensino de gramática no contexto escolar, pois ao seguir a perspectiva de ensino, os gêneros textuais, como a gramática deve ser trabalhada de modo contextualizada e a partir das necessidades dos alunos. Assim, tanto a prática gramatical, quanto o trabalho com os gêneros, precisa estar contextualizado com as capacidades de linguagem dos alunos.

Nesse sentido, este artigo tem a intenção de propor reflexões sobre o ensino de gramática e, ao mesmo tempo, apresentar o trabalho de possíveis atividades relacionadas com gêneros textuais, logo, a realização de ambos não está desvinculada do contexto, mas a partir da prática reflexiva docente, valorizando os conhecimentos acerca da língua trazidos pelos estudantes, bem como ampliá-los e construir novos saberes.

Diante disso, esta produção se organiza em três tópicos discursivos, a saber: o primeiro deles traz a abordagem sobre o ensino de gramática, algumas concepções e dos gêneros textuais, que objetiva propor reflexões sobre o trabalho no ensino da língua; o segundo traz a modalização do gênero Literatura de Cordel, seguido da proposição de uma Sequência Didática (SD) a partir do gênero, destinada aos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental e o terceiro, propõe reflexões sobre as expectativas de aprendizagem por meio da realização da SD, seguida das considerações finais.

## **ALGUMAS CONCEPÇÕES: GRAMÁTICA E GÊNEROS TEXTUAIS**

O formato como o trabalho com o ensino de gramática tem sido efetivado tem funcionado como objeto de discussões e reflexões. A maneira como o ensino gramatical tem sido realizado, sobretudo na atuação de muitos docentes tem despertado inúmeras questões, visto que a abordagem de gramática por si mesma não torna o aluno capaz de refletir sobre a língua, uma vez que esta é concebida como um sistema e não como um conjunto de regras isoladas.

A discussão sobre as práticas de professores de língua portuguesa, principalmente no uso da língua materna tem tornado crescente as ponderações sobre as formas de mediar um ensino que permita aos estudantes aprenderem a utilizar as variantes da língua nos diversos contextos, com isso, há, portanto, a necessidade latente de contextualizar o ensino de gramática aproximando-o da realidade discente.

O modo como o ensino gramatical tem sido proposto, isto é, baseando-se apenas na aprendizagem das regras e sua aplicação em termos oracionais soltos não tem alcançado os objetivos no trabalho com a língua materna, que além de outras habilidades, deve permitir aos nativos da língua o seu uso nas mais diferentes situações comunicacionais.

Diante disso, o ensino de gramática deve ultrapassar a instrução de regras isoladas e com fins à resolução de atividades, precisa ser de fato uma prática significativa capaz de contextualizar a língua a partir das diferentes realidades presentes na comunidade escolar e fora dela, por isso o ensino contextualizado da Gramática Normativa se faz necessário, visto que é por meio dele que os estudantes

terão a oportunidade de conhecer os padrões que regem a língua portuguesa não de forma descontextualizado, mas em consonância com as práticas sociais de leitura e escrita, visto que é essa norma padrão que os permitirão galgar a pirâmide social e com isso transformar suas realidades.

Nessa perspectiva, caberá ao professor de língua portuguesa oferecer aos alunos de fato um ensino gramatical contextualizado e sua importância social, explicando-lhes que a língua é constituída e precisa ser vista como um sistema, que existem formas diferentes de falar conforme os grupos sociais nos quais estão inseridos, porém a maneira de escrever precisa estar de acordo com os padrões que regem o nosso idioma.

Sob a perspectiva gramatical, o ensino de língua materna apresenta suas nuances, principalmente, na maneira de se expressar e das influências inferidas ao nosso idioma considerando o encontro entre as culturas indígenas, portuguesas e africanas que contribuíram com a nossa formação cultural e linguística. Um desses fatos refere-se à variação da língua e aos regionalismos latentes no país, pois determinadas formas de falar, não torna, por exemplo, o norte do Brasil inferior aos falantes do Sul, portanto é fundamental que o professor esclareça aos estudantes que “os falantes não combinam os elementos do modo como querem, já que sua língua apresenta restrições quanto a esse processo” (MARTELOTTA, 2012, p. 43).

Possibilitar aos educandos a reflexão sobre a língua não é uma tarefa desafiadora, desde que o seu ensino seja visto além das regras. Assim, é fundamental que o professor de língua portuguesa lhes ofereça mecanismos que os façam compreender a língua como sistema e que o ensino de gramática no contexto da sala de aula não tem a função de reprová-los, mas de lhes permitir que aos poucos se apropriem dos princípios que a regem e compreendam que o conjunto de preceitos da Gramática Normativa faz parte do processo de ensino-aprendizagem e por isso necessário.

Essa compreensão de que a língua precisa ser percebida como estrutura tem sido um dos desafios na realização do trabalho docente, por isso, é imprescindível nessa perspectiva que o ensino de gramática se caracterize como prática e funcionalismo da linguagem, uma vez que “contextualiza a língua na situação social em que se dá a interação verbal, cujas representações estruturais são então estudadas”. Há, portanto, uma necessidade de apresentar aos usuários da língua, especialmente, aos estudantes que o “funcionalismo tem em comum eleger ora o discurso, ora a Semântica como componentes centrais de uma língua, indagando continuamente como a língua funciona nesses ambientes” (CASTILHO, 2012, p. 20).

O funcionalismo nessa perspectiva pressupõe permitir aos estudantes a compreensão do uso da língua como processo de interação e que embora a gramática seja entendida como um conjunto de regras, ela não deve estar desvinculada das razões e funções sociais.

Aqui é importante fazermos uma distinção entre dois sentidos do termo “gramática”. Por um lado, esse vocábulo pode ser usado para designar o funcionamento da própria língua, que é o objeto a ser descrito pelo cientista. Nesse sentido, gramática diz respeito ao conjunto e à natureza dos elementos que compõem uma língua e às restrições que comandam sua união para formar unidades maiores nos contextos reais de uso. Por outro lado, o termo é utilizado para designar os estudos que buscam descrever a natureza desses elementos e suas restrições de combinação. Nesse segundo sentido, “gramática” se refere aos modelos teóricos criados pelos cientistas a fim de explicar o funcionamento da língua. Quando aqui falarmos em concepções de gramática, como a *gramática tradicional*, a *gramática histórico-comparativa*, entre outras, estaremos utilizando o segundo sentido. (MARTELOTTA, 2012, p. 44, grifos do autor)

Realmente a gramática precisa ocupar esses lugares, isto é, os contextos mencionados pelo autor supracitado em uma situação de uso, porém para que isso ocorra se faz necessário que o professor amplie sua concepção acerca do conjunto de regras estabelecidas, compreendendo-o sua funcionalidade, conceitos e sentidos da língua em uma proposta de uso.

O ensino de gramática no contexto da sala de aula precisa acontecer de forma contextualizada com a realidade discente e escolar na qual a comunidade está inserida, isso é fato. Contextualizá-lo é torná-lo significativo e necessário às situações de uso pelos estudantes, visto que a “gramática não é estática. Ao insistir em que a gramática deve retratar o dinamismo da língua, alguns autores chegam a afirmar que não há gramática, há gramaticalizações” (CASTILHO, 2012, p. 22), assim algumas concepções sobre gramática serão apresentadas no Quadro a seguir.

Concepções	Descrição
Gramática tradicional	A gramática tradicional, também chamada de gramática normativa ou gramática escolar, é aquela que estudamos na escola desde pequenos. [...] A chamada gramática tradicional, utilizada como modelo teórico para a abordagem e o ensino da nossa língua nas escolas, tem origem em uma tradição de estudos de base filosófica que se inicia na Grécia antiga.
Gramática histórico-comparativa	Na primeira metade do século XIX, toma força na Alemanha uma tendência nova de estudar as línguas chamadas de <i>gramática histórico-comparativa</i> , que pode ser definida, em linhas gerais, como uma proposta de comparar elementos gramaticais de línguas de origem comum a fim de detectar a estrutura da língua original da qual elas se desenvolveram.
Gramática estrutural	Saussure propunha que <i>langue</i> constitui um sistema linguístico de base social que é utilizado como meio de comunicação pelos membros de uma determinada comunidade. Portanto, para Saussure a <i>langue</i> constitui um fenômeno coletivo, sendo compartilhada e produzida socialmente. Isso significa que a língua é <i>exterior ao indivíduo</i> , sendo interiorizada coercitivamente por eles.
Gramática gerativa	Representada pelo norte-americano Noam Chomsky, apresenta dois princípios teóricos básicos que caracterizam a concepção gerativa de gramática. O primeiro deles é o chamado <i>princípio do inatismo</i> , segundo o qual existe uma estrutura inata, constituída de um conjunto de princípios gerais que impõem limites na variação entre as línguas e que se manifestam como dados universais, ou seja, presentes em todas as línguas do mundo.

Gramática cognitivo-funcional	A gramática cognitivo-funcional alarga o escopo dos estudos linguísticos para além dos fenômenos estruturais e que, portanto, seu ponto de vista é distinto. Esse tipo de gramática analisa a estrutura gramatical, assim como as gramáticas estrutural e gerativa, mas também analisa a situação de comunicação inteira: o propósito do evento de fala, seus participantes e seu contexto discursivo.
-------------------------------	--

Quadro 1: CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA

Fonte: Martelotta (2012, p. 45-63, grifos do autor)

Assim, é primordial que o professor conheça as diferentes concepções de gramática para que possa compreender melhor a relação entre a teoria que objetiva auxiliá-lo na prática de sala de aula, para que assim, contextualize o ensino, porém os métodos descontextualizados continuam se perpetuando nas ações de boa parte dos docentes, talvez pelo fato dos professores terem tido uma formação com lacunas. No cotidiano pedagógico, tem-se visto que alguns docentes de língua portuguesa deixaram de lado o trabalho com a gramática, focando apenas na abordagem dos gêneros textuais, ou ainda, utilizando o texto para classificá-lo, isolando os termos gramaticais.

Diante disso, muito tem sido exigido dos professores sobre o trabalho contextualizado, capaz de evidenciar a gramaticalização com as práticas de textos, mas pouco tem sido oferecido a eles. É preciso que as formações ultrapassem o caráter teórico e se transforme em ações que viabilizem a compreensão do professor para a valorização do processo de ensino-aprendizagem contextualizado e de construção das capacidades linguísticas.

Nessa perspectiva, com o advento e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, a abordagem dos gêneros textuais ganhou notoriedade entre os professores e esses parâmetros focam as discussões na compreensão dos diversos gêneros existentes, evidenciando o trabalho com a leitura e a escrita, além de apresentar que as funções sociais assumidas pelos gêneros nos diferentes contextos.

Assim, com a chegada dos Parâmetros, o ensino de gramática tem sido deixado de lado por grande parte dos professores e a discussão acerca do trabalho com os gêneros textuais passou a ocupar lugar de destaque nas formações e capacitações docentes. Porém, é necessário compreender que tanto a prática gramatical quanto a dos gêneros se complementam no processo ensino-aprendizagem e na contextualização do ensino, pois não basta apenas apresentar aos estudantes uma coletânea de textos, mas levá-los a refletirem que o texto pelo texto, assim como a gramática pela gramática não os tornarão capazes de compreender determinadas situações comunicativas.

Com isso, assevera-se que há uma forma de ensinar leitura e escrita a

partir do estudo da língua considerando os contextos sociais em que os gêneros circulam. Nessa perspectiva, é fundamental que o texto seja considerado com todos os seus elementos que evidenciaram a sua produção e das variantes linguísticas presentes nele, por isso a realização do trabalho sistematizado e contextualizado pressupõe compreender que tanto a gramática quanto os gêneros são ações que se complementam e que valorizam a linguagem, conforme asseguradas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa que concebem o texto como objeto de ensino da língua.

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. (BRASIL, 1998, p. 23)

Nessa perspectiva, o ensino de língua materna ultrapassa a ideia do simples repasse de regras gramaticais e do isolamento do texto em si mesmo, pois viabiliza a construção de um processo de ensino-aprendizagem discursivo que valorize o texto, seu contexto e sua relação com a linguagem.

Diante disso, assegura-se que o ensino contextualizado pressupõe permitir que na prática de sala de aula se possibilite a reflexão da língua por parte dos estudantes. Esse trabalho se constitui de fato uma parceria entre o que a escola tem a oferecer como também valorizar e aperfeiçoar o conhecimento internalizado de seus agentes diante das diferentes práticas sociais, científicas e culturais, conscientizando-os a se perceberem como autores de suas trajetórias na compreensão da língua.

Assim, é possível compreender que ensino da língua materna precisa ser concretizado contextualizado, pois o papel da escola é permitir aos alunos a oportunidade de fazer uso da língua nos contextos diversos e nessa perspectiva é fundamental valorizar os elementos que corroboram para uma prática significativa. Nessa concepção, surgem então algumas indagações: o que de fato significa gramática contextualizada? Quais são as características do ensino da língua nessa vertente?

Para auxiliar nesse processo de reflexão e permitir repensar sobre o significado de ensino contextualizado, Antunes (2014), afirma que gramática contextualizada constitui, portanto, “gramática a serviço das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer” (ANTUNES, 2014, p. 47).

As intencionalidades pertencentes ao processo ensino-aprendizagem dependerão prioritariamente das intervenções realizadas em sala de aula pelo professor de língua materna, da maneira como trabalha e enxerga o texto e a

gramática, assim como da forma em que compartilha e propõe diálogos entre os elementos textuais e gramaticais permitindo aos estudantes a compreensão do ensino como processo global.

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 22)

A implementação da prática dependerá sobremaneira do planejamento das propostas docentes objetivando atender determinada faixa etária. Por isso, caberá ao professor a seleção de atividades que orientem as diferentes aprendizagens, indo ao encontro das necessidades dos estudantes e respeitando o ritmo diferenciado como cada um apreende o conhecimento. É por meio do ato de planejar e replanejar que o educador se propõe a atingir, a potencializar e permitir o desenvolvimento das competências e habilidades discentes nas práticas com a linguagem.

Destarte, a prática docente é adaptável aos diferentes níveis cognitivos dos alunos e das formas de contemplar as necessidades de aprendizagem dos discentes, acredita-se que uma delas é a utilização do trabalho com as Sequências Didáticas que não devem ser compreendidas como metodologias mecânicas, monótonas e desvinculadas do contexto social e de aprendizagem no qual os educandos estão inseridos, mas como propostas que se desenvolvem gradualmente.

## **A LITERATURA DE CORDEL EM SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

O gênero textual Literatura de Cordel traduz-se como sinônimo da literatura popular que aos poucos ganha espaço no contexto escolar. A elaboração da poesia no formato de cordel, isto é, organizada em estrofes e seguida do conjunto de versos, tem como principal característica a musicalidade materializada nos versos, além de uso da linguagem popular. Assim, o processo histórico da Literatura de Cordel está associado à história das pessoas e do cotidiano.

No Brasil cordel é sinônimo de poesia popular em verso. As histórias de batalhas, amores sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas entre cantadores, fazem parte de diversos tipos de textos em verso denominados literatura de cordel [...]. Os primeiros escritores de folhetos que saíram do campo em direção às cidades levavam consigo a esperança por melhores dias e as lembranças de contos e histórias e princesas, reinos distantes, homens valentes e mocinhas indefesas, além das canções dos violeiros e repentistas que viajavam pelas fazendas animando festas e desafiando outros cantadores. (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 17-18)

A Literatura de Cordel agrega tanto a linguagem oral quanto a modalidade escrita, visto que é uma oportunidade de trabalhar com as variantes linguísticas no ambiente escolar, apresentando aos estudantes os diferentes dialetos e por isso a sua produção exige o domínio de algumas técnicas que serão evidenciadas no decorrer deste trabalho. Há uma mudança na produção dessa literatura, visto que tem sua gênese da publicação de folhetins ao formato dos livretos que conhecemos atualmente. Marinho e Pinheiro (2012) corroboram com a afirmativa, assegurando que a expressão Literatura de Cordel foi “inicialmente empregada pelos estudiosos da nossa cultura para designar os folhetos vendidos nas feiras, sobretudo em pequenas cidades do interior do Nordeste, em uma aproximação com o que acontecia em terras portuguesas” (2012, p. 18).

Assim, no Brasil, os artistas que trabalham na produção da poesia de cordel são chamados de cordelistas. Os cordéis vêm aos poucos ganhando destaque no processo de letramento dos alunos, por isso a necessidade de apresentá-los no contexto da sala de aula, logo, essa literatura é um gênero que retrata a cotidianidade dos poetas e geralmente são vendidos nas ruas, feiras e mercados, além de apresentar uma singularidade na visualidade dos livretos.

Um dos cordelistas de renome no Brasil é o cearense e famoso Antônio Gonçalves da Silva, artisticamente conhecido como Patativa do Assaré. Seus cordéis são muito utilizados no ambiente escolar, visto que o poeta “sabia de memória praticamente toda sua poesia, seu modo de construção do poema não se dava pela via escrita, mas pela elaboração mental. [...] **Sua poesia alia uma abordagem social e bem-humorada da condição social do homem nordestino rural pobre**” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 151, grifos meus), essa é uma das principais características presentes nas produções do cordelista, além da importância de Patativa do Assaré, outros cordelistas têm contribuído na promoção da Literatura de Cordel, na sua maioria de procedência da região Nordeste.

As características do gênero Literatura de Cordel vão desde a visualidade dos livretos, da temática social, da presença de humor, da utilização de personagens históricos, como por exemplo, Virgulino Ferreira, o Lampião, da religiosidade, na figura de Padre Cícero, à organização das estrofes que se aparelham em versos de quatro sílabas, também chamado de parcela, versos de cinco sílabas, além das estrofes de quatro versos de sete sílabas, bem como as sextilhas, septilhas, oitavas e décimas.

O trabalho com os gêneros textuais ultimamente tem sido valorizado no contexto das práticas pedagógicas, sobretudo, por meio das Sequências Didáticas. A proposta metodológica das sequências não objetiva ‘engessar’ o processo de ensino-aprendizagem, mas torná-lo dinâmico e processual, a partir da realização de atividades em etapas progressivas, que valorizem as capacidades dos alunos

e favorece o desenvolvimento de conhecimento da linguagem. Dessa forma, a Sequência Didática se define como “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 81).

As Sequências Didáticas têm sido utilizadas focando a leitura, a produção escrita e a participação dos estudantes nas atividades de linguagem (oralidade), porém tanto a prática com a leitura quanto com a escrita são ações complexas, pois “saber-escrever implica uma transformação dos conhecimentos e das capacidades de linguagem do aprendiz” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 31). O objetivo do trabalho com SD é prioritariamente auxiliar aos estudantes a utilizarem com segurança tanto os gêneros escritos quanto os orais. Logo, esses recursos metodológicos apresentam uma estrutura básica, conforme é demonstrada no esquema abaixo:

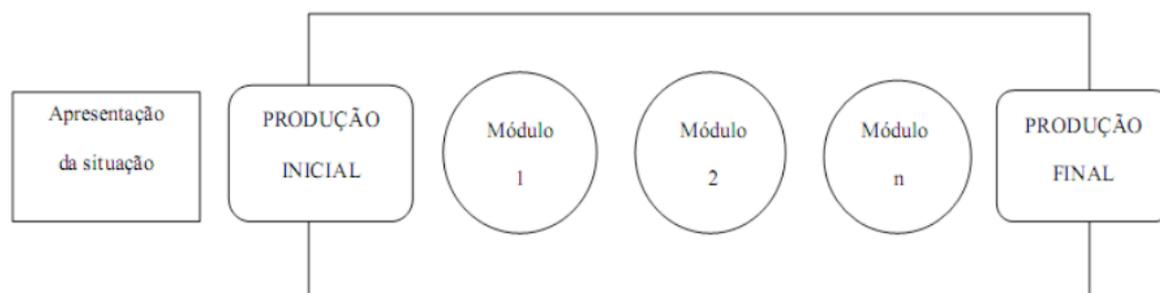


Figura 01: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004)

Na apresentação da situação da SD é fundamental que o professor esclareça aos estudantes o propósito comunicativo da intervenção e a partir da orientação, o ponto de partida para a elaboração dos módulos dependerá dos pressupostos encontrados na produção inicial. Em relação aos módulos da SD, a quantidade de intervenções será definida pelo gênero escolhido pelo professor e conforme as necessidades de linguagem da turma na qual será realizada. Assim, a proposta de trabalho com esta ferramenta será apresentada a seguir e terá como foco o gênero Literatura de Cordel, por isso é importante que o docente contextualize a situação que pretende abordar, bem como ofereça informações acerca do gênero para que a turma vá ao longo dos módulos se apropriando do estudo.

Nessa concepção, é essencial que o professor possibilite aos educandos a oportunidade de conhecer o contexto no qual o texto literário está inserido e da importância de estudá-lo. Assim, o texto não se constitui de fato como algo isolado, mas como conjunto de elementos interligados, mas em termos que se complementam.

## SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA E ATIVIDADES

Esta proposta de SD destina-se aos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, a ser realizada no período de um bimestre, que terá como objetivos: a) evidenciar as habilidades de leitura e escrita; b) conhecer os principais cordelistas brasileiros e, c) produzir e divulgar no mural da escola os livretos com os cordéis. A seguir estão explicitadas as etapas da Sequência Didática (com sugestões de atividades nos anexos, que poderão ser ampliadas de acordo com as necessidades discentes).

### APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO: DIALOGANDO E LENDO SOBRE O GÊNERO

O professor apresentará para a turma o gênero Literatura de Cordel, explicando que seu principal conteúdo são as ações cotidianas e a cultura popular. Expõe as características, isto é, o texto é organizado de versos e estrofes, além de fazer uso da rima. Para que os estudantes compreendam melhor a sonoridade presente no texto, sugere-se que o professor leia o cordel “Cabra da peste”, de Patativa do Assaré (cf. anexo 01), para que os estudantes percebam a musicalidade dos versos.

Após a leitura, propõe uma roda de conversas sobre do cordel. Em seguida, entrega-lhes o texto “Cada um no seu lugar”, também de Patativa do Assaré (cf. anexo 02) e solicita que realizem a leitura silenciosamente, destacando as palavras que apresentam rimas. Depois desse momento, sugere-se a discussão do cordel, bem como o professor projetará em aparelho Datashow, alguns cordelistas declamando outros tipos de cordel. Essa atividade poderá ser retomada na aula seguinte de modo que os alunos se apropriem das características do gênero, o ideal é que este processo de contato com o gênero se realize entre dois ou três encontros.

### PRODUÇÃO INICIAL

Após o contato com os textos estudados nos encontros anteriores, o professor explicará aos estudantes que eles farão o papel de cordelista, isto é, será o momento da produção inicial com o gênero. A sugestão de temática para a produção escrita dos cordéis são os termos “Escola e Família”, ou outro assunto que o professor considerar necessário. Ressalta-se que o objetivo da produção inicial será o de compreender o que os educandos já sabem sobre o gênero, considerando os conhecimentos construídos nos anos anteriores, da apresentação das características, assim, o docente planejará as etapas seguintes.

### MÓDULO 01: OBSERVAÇÃO DO GÊNERO - ELEMENTOS VISUAIS

Para a realização dessa etapa, o professor selecionará com antecedência

algumas capas de livretos de cordel na internet e em seguida, as distribuirá aos alunos, solicitando-lhes a análise dos elementos visuais e tipográficos presentes nas capas, tais como: título, imagens, autor, personagens e enredo/ ação. Este trabalho de análise dos elementos visuais poderá ser realizado individual ou em duplas, visto que as capas são diferenciadas. Em seguida, o docente entregará aos educandos uma cópia da atividade seguinte (cf. anexo 03), esta será realizada individualmente e para finalizar, fará alguns questionamentos aos discentes, tais como: como se apresenta a capa? Quais são os elementos visuais? Qual a relação do título com a gravura? Esta etapa poderá ser efetivada em dois ou três encontros, pois o objetivo é permitir que os alunos se apropriem das análises visuais das capas.

## **MÓDULO 02: CARACTERÍSTICAS E ESTRUTURA DO GÊNERO**

Este é o momento de fazer um estudo sobre as principais características dos cordéis, fazendo uma retomada da situação inicial. O professor explicará e demonstrará aos estudantes como se organizam as estrofes: em formato de quadra, sextilha, septilha, oitava e décima. Como exemplo, o professor poderá entregar aos estudantes os cordéis (cf. anexo 04), além de outras sugestões que achar conveniente. O ideal é que esta etapa se desenvolva entre três ou quatro encontros e para finalizá-la, o docente entregará-lhes uma cópia da atividade (cf. anexo 05), para análise do cordel projetado em Datashow.

## **MÓDULO 03: ESTUDO DAS TÉCNICAS DO CORDEL**

O professor fará uma retomada do encontro anterior e apresentará à turma o estudo das técnicas utilizadas no cordel, como: rima, métrica e oração, classificação dos versos, destacando a sextilha como principal modalidade na produção do gênero, bem como a distinção entre verso e estrofe. Acrescentará também, outros elementos característicos, como os repentistas (cantores), o mote, a viola, a rima e as regras da composição do verso. É interessante que o docente faça uso do Laboratório de Informática nesta etapa, onde os alunos assistirão alguns vídeos de repentistas com a declamação de cordéis, assim como apresentar a peculiaridade da dupla: Caju e Castanha, ritmo (embolada). Esta etapa poderá ser realizada entre dois ou três encontros.

## **MÓDULO 04: AMPLIANDO OS CONHECIMENTOS ACERCA DAS CARACTERÍSTICAS DO CORDEL**

Objetivando ampliar a produção final, o professor fará a entrega dos primeiros cordéis produzidos pelos estudantes para que façam a primeira reescrita, colocando

em prática as orientações dos encontros anteriores. Nesta etapa, sugere-se que o docente circule pela sala, fazendo as intervenções necessárias e estimulando a criatividade discente, despertando a autenticidade na reescrita dos textos. É interessante também que ao término dessa etapa, o professor apresente aos estudantes a técnica da xilogravura.

## **MÓDULO 05: ASPECTOS DE REESCRITA TEXTUAL**

Mais uma vez o professor, após ter analisado os textos, explicará aos alunos que farão a segunda reescrita dos cordéis e, se necessário é o momento da ampliação de alguns textos. Ao final desta etapa, o docente explicará que no encontro seguinte haverá a elaboração dos livretos (sugere-se que sejam utilizadas folhas de papel A4 coloridas), a ilustração ficará a critério de cada aluno, de acordo com o título e temática atribuídos ao cordel.

## **VERSÃO FINAL: REESCRITA NOS LIVRETOS**

Após a última correção realizada pelo professor, os alunos farão a reescrita final dos cordéis. Sugere-se que os textos produzidos sejam declamados para as demais turmas da instituição escolar, assim como a publicação dos livretos em um mural para o conhecimento de toda a comunidade.

## **EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM**

Inicialmente as habilidades de aprendizagens a serem evidenciadas serão a leitura e a escrita. Durante o desenvolvimento da Sequência Didática com o gênero, os estudantes terão a oportunidade de aprender as principais modalidades do cordel, visto que ampliará também o repertório leitor dos discentes, além de aprenderem a diferenciar versos de estrofes como também terão a chance de conhecer as diferentes classificações silábicas na produção de cordéis.

Poderá ainda ser evidenciado o ensejo dos alunos terem contato com leituras curtas, uma vez que boa parte deles chega ao sexto ano com dificuldades na habilidade leitora ou ainda não a desenvolveram. Há, portanto, a oportunidade de correlacionar tanto o trabalho com a oralidade quanto com a escrita por meio da Literatura de Cordel, por isso é fundamental a compreensão do professor acerca do trabalho com o gênero para a série proposta, assim, o objetivo não é torná-los exímios escritores ou cordelistas, porém permitir que tenham contato com a linguagem, os dialetos e com a produção escrita.

Sob a ótica do campo linguístico, caberá ainda ao docente explicar a importância

da valorização e do conhecimento por meio da abordagem com o gênero, visto que é uma excelente oportunidade para se trabalhar com a variante linguística, dado que um dos principais recursos do gênero é a retratação da cotidianidade das pessoas e fatos históricos. Nessa perspectiva, o primeiro texto produzido pelos estudantes vai sendo estudado a partir das intervenções do professor que será instrumento de elaboração e aperfeiçoamento para a produção final.

Os desvios ortográficos poderão ser trabalhados pelo professor a partir do conhecimento da língua apresentado pelos estudantes, tais irregularidades quanto à norma escrita precisam levá-los a refletirem na ação e sobre a ação da produção com o gênero. Constituirá, portanto o momento de contextualizar as aprendizagens, a partir da temática escolhida, diante disso, assegura-se que a prática da escrita não deve ser compreendida como forma de penalizá-los, mas levá-los a compreenderem o texto globalmente e os diferentes contextos que os possibilitem a escreverem de determinada maneira.

Não há como negar que o trabalho com a Literatura de Cordel seja interessante, desde que o docente possibilite não apenas aos alunos produzirem, mas compreenderem-se como agentes em construção. Uma sugestão é que os discentes manuseiem e conheçam também os textos produzidos pelos colegas, lendo, opinando e assumindo a função de leitor crítico a partir dos conhecimentos abordados nos módulos da SD.

Durante o processo de aprendizagem, a avaliação deverá ser realizada na perspectiva formativo-participativa pelo professor, levando-se em consideração a atuação dos discentes, adaptando algumas atividades conforme o nível e as especificidades presentes em sala de aula. Por isso, são fundamentais a definição e a reorganização do planejamento como modelo adaptável a realidade da turma escolhida. Ratifica-se, ainda que nessa concepção, o trabalho a partir da SD é compreendido como maneira de fortalecer e apresentar encadeamentos das aprendizagens e não como arquétipo engessado que não permite a ampliação e a construção dos saberes necessários às habilidades de leitura e escrita.

As sugestões de atividades e respostas esperadas devem ser entendidas como referências para o desenvolvimento da Sequência Didática com o gênero Literatura de Cordel, por isso, poderão ser ampliadas pelo (a) professor (a), de acordo com as especificidades de linguagem dos alunos.

**CABRA DA PESTE**

(Patativa do Assaré)

Eu sou de uma terra que o povo padece      Terra estremida, terra predileta  
Mas nunca esmorece, procura vencê,  
Da terra adorada, que a bela cabôca      Do grande poeta Juvená Galeno.  
Com riso na boca zombrando no sofrê  
Sou do verde mare da cô da esperança,  
Qui as água balança pra lá e pra cá.  
Não nego meu sangue, não nego meu nome,  
Eu sou brasileiro fio do Nordeste,  
Sou cabra da Peste, sou do Ceará.  
Olho para fome e pergunto: o que há?  
Ninguém me desmente, pois, é com certeza  
Eu sou brasileiro fio do Nordeste,  
Sou Cabra da Peste, sou do Ceará.  
Tem uma beleza minha boa terra,  
Quem qué vê beleza vem ao Cariri,  
Derne o vale à serra, da serra ao sertão,  
Minha terra amada pissui mais ainda,  
Por ela eu me acabo, dou a prope vida,  
A muié mais linda que tem o Brasi.  
É terra querida do meu coração.  
Terra da jandaia, berço de Iracema,  
Dona do poema de Zé de Alencá  
Meu berço adorado tem bravo vaquêro  
Eu sou brasileiro fio do Nordeste,  
E tem jandêro que domina o má.  
Sou Cabra da Peste, sou do Ceará.  
Eu sou brasileiro fio do Nordeste,  
Sou cabra da peste fio do Ceará.  
Ceará valente que foi muito franco  
Ao guerrêro branco Soares Moreno,

O AGREGADO – Patativa do Assaré.

Texto disponível em: <<http://www.oberronet.blogspot.com.br>> Acesso em 10 ago. 2015.

**CADA UM NO SEU LUGAR**

(Patativa do Assaré)

O cassaco, de cabreiro  
vive vagando aos pinotes  
e como não tem dinheiro  
leva no bolso os filhotes

E a mosca, toda vaidosa,  
sobre a carniça dizendo:  
não há comida gostosa  
igual a que estou comendo

O vaga-lume inocente  
fazendo suas defesas,  
leva sempre em sua frente  
duas lanternas acesas

Diz o sapo: dor e mágoa  
minha vida não encerra,  
quando não quero estar na água,  
vou passear pela terra

A lição bastante amiga  
que precisamos tomar  
é na escola do formiga  
ensinando a trabalhar

Diz o beija-flor contente:  
faço o que outra ave não faz,  
eu sei voar para a frente  
e sei voar para trás

Diz o mocho em seu recanto:  
nada aqui acho esquisito,  
por aqui eu mesmo canto  
para eu mesmo achar bonito

Diz a aranha prevenida:  
sou feliz na vida minha,  
teço até ao fim da vida  
sem nunca me faltar linha.

Diz a preguiça lesma  
exibindo o caracol:  
minha vida é sempre a mesma,  
não temo chuva nem sol

Fonte: Marinho e Pinheiro (2012, p. 60-61)

**RESPOSTA ESPERADA**

Espera-se com a realização desta atividade, que após a leitura, os alunos escrevam no espaço abaixo as palavras que apresentam rimas em uma mesma estrofe. O professor pode ainda questionar sobre como elas se apresentam.

## **ANEXO 03 – OBSERVAÇÃO DO GÊNERO: ELEMENTOS VISUAIS**

### **ATIVIDADE DE ANÁLISE**

1. Observe atentamente a imagem e preencha a tabela abaixo com as informações obtidas a partir da capa do cordel.



Imagem disponível em: <http://www.espacodocordel.blogspot.com.br>

Título.	
Autor.	
Ilustrador e ano da publicação.	
Espaço.	
Personagens.	
Enredo/ ação.	
Reflexões a partir do título.	
Reflexões sobre a gravura da capa.	

2. Observe a imagem acima e responda: o que será abordado no cordel a partir da hibridização entre a linguagem verbal e não verbal?

3. Que leitura semiótica pode ser atribuída ao gênero textual capa de cordel?

4. Quais são as inferências que você faz sobre tais elementos?

5. Leia as estrofes abaixo, conhecendo um pouco da temática abordada e, em seguida, destaque as palavras que apresentam musicalidade.

### LAGOA DA MINHA INFÂNCIA

(José Acaci - Parnamirim/RN)

(...)

A água era tão limpinha,  
que de cima a gente via  
quando a tilápia ferrava...  
dava o sopapo, subia,  
dava pulo, mergulhava,  
que chega a vara entortava.  
e, foi não foi, escapulia.  
Perdido em meus pensamentos  
eu fui chegando à lagoa,  
mas de longe, eu logo vi,  
que a coisa não tava boa,  
vi a mata derrubada,  
a lagoa assoreada,  
e nem um pau de canoa.  
Sem crer naquilo que vi,  
andei sem olhar pro chão,  
e, sem querer, tropecei  
num pneu de caminhão,  
mas veja só como é,  
o machucão, foi no pé,  
mas, a dor, no coração.  
O pneu fazia parte  
da mudança na estrutura.  
A margem verde e macia  
tava seca, suja e dura.  
Eu tinha na minha mente  
água limpa e transparente,  
tava barrenta e escura.

(...)

Resolvi ver mais de perto.  
Encostei-me ao ambiente,  
e vi foi saco de plástico,  
camisinha, absorvente,  
materiais não degradáveis,  
copos brancos descartáveis,  
e até cocô de gente.

(...)

Voltei por cima do rastro,  
limpando a face molhada.  
Como se me despedisse  
de uma pessoa amada,  
faltou rima, verso e loa,  
pedi perdão à lagoa,  
e saí sem dizer nada.  
E quando cheguei em casa,  
que me sentei no galpão,  
uma luz vinda do céu,  
encheu-me de inspiração,  
e eu senti a enxurrada,  
de uma lagoa guardada  
dentro do meu coração.

**FIM**

Texto disponível em: <<http://espacodocordel.blogspot.com.br>> Acesso em 10 ago. 2015.

6. Tendo como base a leitura de parte do cordel, caso você fosse convidado para ilustrá-lo, faria da mesma maneira apresentada? Por quê?

### **Resposta esperada**

Espera-se que nesta atividade os alunos preencham o quadro a partir da análise da imagem, transcrevam sobre as impressões acerca do enredo do cordel (apenas imaginando) e, por fim, justifiquem como faria a ilustração do cordel “Lagoa da minha infância”.

## **ANEXO 04 – SUGESTÃO PARA APRESENTAÇÃO DAS ESTROFES E VERSOS**

### **SUGESTÃO DE CLASSIFICAÇÃO DAS SÍLABAS**

As sugestões de classificação dos versos do cordel nesta seção foram retiradas do livro de Viana (2010, p. 43-46) utilizado como referência neste trabalho.

- ❖ **Parcela ou verso de quatro sílabas** é o mais curto conhecido na literatura de cordel.

Eu sou judeu  
Para o duelo  
Cantar martelo  
Queria eu  
O pau bateu  
Subiu poeira  
Aqui na feira  
Não fica gente  
Queimo a semente  
Da bananeira

- ❖ **Versos de cinco sílabas:** é mais recente e não há registros de sua presença antes de Firmino Teixeira do Amaral, cunhado de Aderaldo Ferreira de Araújo, o Cego Aderaldo.

### **Pretinho**

No sertão eu peguei  
Um cego malcriado  
Voei-lhe o machado  
Caiu eu sangrei  
O couro eu tirei  
Em regra de escala

Espichei numa sala  
Puxei para um beco  
Fiz dele uma mala.

**Cego:**

Negro é monturo  
Molambo rasgado  
Cachimbo apagado  
Recanto de muro  
Negro sem futuro  
Perna de tição  
Boca de porão  
Beijo de gamela  
Venta de moela  
Moleque ladrão.

❖ **Estrofes de quatro versos de sete sílabas**

O Mergulhão quando canta  
Incha a veia do pescoço  
Parece um cachorro velho  
Quando está roendo osso.

Não tenho medo do homem  
Nem do ronco que ele tem  
Um besouro também ronca  
Vou olhar não é ninguém.

- ❖ **Sextilhas** é a modalidade mais rica, obrigatória no início de qualquer combate poético, nas longas narrativas e nos folhetos de época. Também muito usadas nas sátiras políticas e sociais.

Felicidade, és um sol  
Dourando a manhã da vida,  
És como um pingo de orvalho  
Molhando a flor ressequida  
És a esperança fagueira  
Da mocidade florida.

### **Resposta esperada**

Espera-se com a análise das estrofes acima subsidiem o trabalho do professor, porém assevera-se que outras fontes poderão ser consultadas para que os alunos tenham contato com a classificação das estrofes e versos.

## **ANEXO 05 – LEITURA DO CORDEL E PREENCHIMENTO DA TABELA DE ANÁLISE**

### **NO TEMPO EM QUE OS BICHOS FALAVAM**

(José Francisco Borges)

O Sapo com muita fome  
foi saindo do barreiro  
um batalhão de formigas  
lhe enfrentaram no terreiro  
e o Sapo com a língua  
venceu o cortejo inteiro.

O Macaco é bicho esperto  
O Jumento trabalhador  
O Macaco é mais alegre  
O Jumento mais sofredor  
O Jumento sofre calado  
O Macaco é chiador.

O Bode é conquistador  
E só anda perfumado  
E nos atos de amor  
O Porco é muito calado  
O Porco é mais moralista  
O Bode é mais depravado.

O Tatu e o Timbu  
Eram amigos demais  
Tatu comia batata  
E o Timbu mais voraz

Comia pintinhos novos  
O Cachorro corria atrás.

Gambá e o Papa-Mel  
Foram a festa um certo dia  
Gambá não arranjou nada  
E cheio de ironia  
Destampou o seu perfume  
Correu toda bicharia.

O Galo e o Carneiro  
Foram cantar num festim  
O Galo cantou bonito  
Carneiro cantou ruim  
O Galo almoçou milho  
Carneiro comeu capim.

O Bem-te-vi chama chuva  
Anum preto é agoureiro  
Quando os bichos falavam  
Anum era seresteiro  
E os dois só cantavam bem  
Tendo água no barreiro.  
(...)

Fonte: Marinho e Pinheiro (2012, pp. 51-52)

## SUGESTÃO DE TABELA PARA ANÁLISE DO CORDEL SEGUINTE

ASPECTOS OBSERVADOS	ANOTAÇÕES			
Apresenta descrições dos personagens? De que forma?				
Apresenta uma problemática a ser resolvida? Qual?				
Apresenta uma temática de relevância social? Qual? Quais elementos afirmam isso?				
Apresenta personagens da nossa História? Quais são eles? O que você sabe sobre eles?				
Há cenário? Como é descrito?				
Como são personagens?				
Os versos estão organizados em	Quadra?		Quantos?	
	Sextilha?		Quantos?	
	Septilha?		Quantos?	
	Oitava?		Quantos?	
	Décima?		Quantos?	

### Resposta esperada

Espera-se que após a leitura do cordel, os alunos consigam preencher a tabela acima, levando-se em consideração as intervenções docentes e os conhecimentos construídos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões apresentadas, evidencia-se que é possível a realização de um ensino contextualizado com a realidade na qual está inserida a comunidade escolar, destacando a função social que gêneros agregam ao processo ensino-aprendizagem. Nessa concepção é preciso apresentar aos estudantes o ensino de língua materna como estruturas e não como práticas isoladas em si mesmas e, por conseguinte, associar ao ensino de gramática o diálogo com os gêneros orais e escritos.

O ensino gramatical em uma perspectiva funcionalista faz-se necessário desde que permita aos alunos a compreensão e uso nas diferentes circunstâncias sociais, pois tanto as práticas de trabalho a partir da abordagem com gramática quanto do ponto de vista dos gêneros textuais precisam ser percebidas como ações que se complementam, ou seja, o aprendizado de um não desmerece o outro. Diante disso, aprender vai além de dominar termos isolados ou conhecer uma coletânea de gêneros, isso pressupõe refletir como o diálogo entre gramática e gêneros garante a construção das habilidades necessárias ao aprendizado da língua.

É nessa perspectiva que o trabalho pedagógico realizado por meio da Sequência

Didática leve em consideração os aspectos retrospectivos e prospectivos no ensino da linguagem, isto é, valorizar e ampliar os conhecimentos trazidos pelos estudantes e ao mesmo tempo, oferecer-lhes diferentes possibilidades de construir novos saberes em língua materna. Assim, a proposta didática doravante apresentada não deve ser compreendida como prática finalizada, mas como ações que permitem adaptações e que se adequem às necessidades e capacidade de linguagens dos alunos sistematicamente.

Em síntese, o desenvolvimento da proposta de trabalho pedagógico com o gênero Literatura de Cordel para educandos do sexto ano do Ensino Fundamental permitirá ao professor a abordagem e a ampliação das variantes da língua, além de possibilitar-lhes o contato com as habilidades de leitura e escrita que agregarão à prática docente o amadurecimento do processo de letramento, capacidades de linguagens e alfabetização discentes.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada – limpando “o pó das ideias simples”**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. Funcionalismo e gramáticas do português brasileiro. In: SOUZA, Edson Rosa. (Org.). **Funcionalismo linguístico: novas tendências teóricas**. São Paulo: Contexto, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. (Orgs. Trad.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Trad. Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Helder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Org.). **Manual de linguística**. 2ª ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

VIANA, Arievaldo Lima. **Acorda cordel na sala de aula**. 2ª ed. Fortaleza: Gráfica Encaixe, 2010.

## 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**