

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

Lilian de Souza
Fernanda Tonelli
(Organizadoras)

 **Atena**
Editora
Ano 2022

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

Lilian de Souza
Fernanda Tonelli
(Organizadoras)

 **Atena**
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo



Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



Linguística, letras e artes: ressonâncias e repercussões 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadoras: Lilian de Souza
Fernanda Tonelli

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística, letras e artes: ressonâncias e repercussões 2 / Organizadoras Lilian de Souza, Fernanda Tonelli. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0255-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.558221705>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Arte. I. Souza, Lilian de (Organizadora). II. Tonelli, Fernanda (Organizadora). III. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Esta obra concentra discussões atuais e pertinentes no campo dos estudos da Linguística, Letras e Artes. Tendo como fio condutor o olhar sobre as linguagens e suas repercussões na esfera social, temos neste volume 18 capítulos escritos por autoras e autores de diversas partes do Brasil.

Ao longo de suas páginas, este *e-book* nos convida a esmiuçar as nuances das linguagens em suas mais diversas facetas. Temos relatos de experiências de práticas de ensino de português como língua materna e estrangeira, de outros idiomas e conteúdos relacionados à literatura, à inclusão, à poesia indígena, à negritude, ao canto, à linguagem publicitária e a toponímia das cidades paraenses, entre outros enfoques. Essas análises e práticas de uso das linguagens, bem como de seu ensino, se dão em contexto pandêmico e para além dele, enriquecendo o mosaico desta obra.

Quanto aos conteúdos do campo da Linguística, temos estudos sob diferentes perspectivas, como a Análise do Discurso, o Letramento, a Semântica textual, o Interacionismo, a gramática normativa, o enfoque na interação verbal e na pronúncia, as inteligências múltiplas, a variação linguística e os aspectos transculturais.







A diversidade de temas e referenciais teóricos são prova de que os estudos na área de Linguística, da Letras e das Artes seguem em plena atividade, cabendo a nós, pesquisadoras e pesquisadores, ampliar sua divulgação e espaços de debate.

Nosso agradecimento, portanto, à Atena Editora, por propor a publicação desta obra e às/aos colegas que se dispuseram a contribuir com seus manuscritos fazendo assim, ressoar seus saberes e práticas.

Boa leitura!


Lilian de Souza
Fernanda Tonelli

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
INTERAÇÕES ORAIS EM UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO MULTILÍNGUE	
Douglas Altamiro Consolo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217051	
CAPÍTULO 2	13
PROJETO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM LÍNGUA PORTUGUESA EM VICÊNCIA-PE: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA	
Gilvania Paula da Silva Almeida	
Jobson Jorge da Silva	
Miriam Paulo da Silva Oliveira	
Maria do Carmo da Silva Souza	
Rosilene Pedro da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217052	
CAPÍTULO 3	21
ANÁLISE DISCURSIVA DA POESIA INDÍGENA KAMBEBA	
Ana Cláudia Dias Ribeiro	
Paola Efelli R. de Sousa Lima	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217053	
CAPÍTULO 4	32
DO LEXEMA AO TEXTO: O ENSINO DO VOCABULÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA	
Lêda Pires Corrêa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217054	
CAPÍTULO 5	42
O ENSINO DA PRONÚNCIA E A HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA ESPANHOLA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO <i>SÍNTESES 1</i>	
Emanuel Bruno Rodrigues	
Marcela de Freitas Ribeiro Lopes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217055	
CAPÍTULO 6	58
VARIAÇÕES DA NORMA PADRÃO EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS	
Paula Fernanda Eick Cardoso	
Bianca Schmitz Bergmann	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217056	
CAPÍTULO 7	69
DISCURSOS DA INFORMAÇÃO EM (RE)FORMULAÇÃO NA ATUALIDADE: O UNIVERSO MIDIÁTICO CONSTRUÍDO NA ERA DAS <i>FAKE NEWS</i> E DA PÓS-VERDADE	
Ana Márcia Ruas de Aquino	

Carla Roselma de Atahyde Moraes


Daniela Imaculada Pereira Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217057>

CAPÍTULO 8..... 81

AFRODESCENDÊNCIA E PRÁTICA TRANSCULTURAL DE ESCRITA CRIATIVA EM MESTRADO DA UNIFACVEST, EM 2016

José Endoença Martins


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217058>

CAPÍTULO 9..... 97

A SEMIÓTICA, AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO DA LÍNGUA

Darcilia Marindir Pinto Simões

Maria Suzett Biembengut Santade


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217059>

CAPÍTULO 10..... 113

O ENSINO DA GRAMÁTICA NO CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DE SUA IMPLEMENTAÇÃO

Mariana Gurgel Pegorini

Cristina Yukie Myiaki

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170510>

CAPÍTULO 11..... 125

LETRAMENTO DIGITAL: NOVAS PRÁTICAS SOCIAIS E ENSINO

Eduardo Almeida Flores

Raiani Sena Neves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170511>

CAPÍTULO 12..... 135

HISTÓRIA, IDENTIDADE E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE OS NOMES DAS CIDADES BRASILEIRAS DO SUDESTE DO PARÁ

Elaine Ferreira Dias

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170512>

CAPÍTULO 13..... 142

CONCORDÂNCIA NOMINAL DE NÚMERO COM NOMES PRÓPRIOS COMPOSTOS

Edson Domingos Fagundes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170513>





CAPÍTULO 14..... 155

OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO-GO

Patrícia Maria da Silva

Viviane Cristina de Alencar Tomé

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170514>

CAPÍTULO 15	167
CORAIS DE ESCOLA E CONTRA-HEGEMONIA: O PAPEL DO REGENTE/EDUCADOR FRENTE ÀS FORÇAS SOCIOCULTURAIS DOMINANTES	
Patrick Ribeiro do Val	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170515	
CAPÍTULO 16	185
O DIALOGISMO NO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO DE CONCEPÇÃO BAKHTINIANA	
Wyama e Silva Medeiros	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170516	
CAPÍTULO 17	195
CONHECIMENTO DE PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE O LETRAMENTO ESCOLAR PARA ESTUDANTES CEGOS E COM BAIXA VISÃO	
Luana Monteiro Rodrigues Suelene Silva Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170517	
CAPÍTULO 18	217
PRÁTICA PEDAGÓGICA E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS	
Edna da Silva Torres Joas Moraes dos Santos Márcia Suany Dias Cavalcante	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170518	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	227
ÍNDICE REMISSIVO	228

O ENSINO DA GRAMÁTICA NO CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DE SUA IMPLEMENTAÇÃO

Data de aceite: 02/05/2022

Mariana Gurgel Pegorini

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba – PR
<http://lattes.cnpq.br/4747694941506718>

Cristina Yukie Myiaki

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba – PR
<http://lattes.cnpq.br/9771854018919441>

RESUMO: O tema deste trabalho é a implementação do currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio e o ensino da gramática incluído nele, considerando que estudantes brasileiros e imigrantes estão presentes nas escolas e que o último grupo aprende português como língua adicional. O objetivo geral deste artigo é discutir as dificuldades apresentadas na aplicação do currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio, abordando práticas que podem dificultar o ensino de português como língua materna ou adicional. Para isso, analisou-se dois livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio da coleção *Se Liga na Língua* de acordo com as competências da BNCC, bem como por referenciais teóricos acerca da perspectiva educacional sóciointeracionista e da multiculturalidade. Adicionalmente, dois questionários foram aplicados para professores e estudantes de português a fim de obter dados sobre seus estudos/ensino. Verificou-se que a principal dificuldade dos estudantes de português é produzir textos escritos. A respeito

dos livros analisados, descobriu-se que eles representam majoritariamente a cultura brasileira e a europeia, fazendo poucas menções a outras culturas. Paralelamente a isso, 43% dos alunos responderam que as diversas culturas são valorizadas apenas parcialmente nas aulas. Concluiu-se que é necessário representar e valorizar mais as diferentes culturas nas aulas de língua, principalmente as dos alunos estrangeiros.

PALAVRAS-CHAVE: Português como língua materna; Português como língua estrangeira; Ensino Médio; Currículo.

GRAMMAR TEACHING IN THE PORTUGUESE CURRICULUM: AN ANALYSIS OF ITS IMPLEMENTATION

ABSTRACT: The theme of this article is the implementation of the Portuguese High School curriculum and of the teaching of grammar within it, considering that Brazilian and foreign students are present in schools and that the last group learns Portuguese as an additional language. The general aim of this article is to discuss the difficulties found on the application of the Portuguese High School curriculum, addressing practices that may hamper Portuguese teaching as a first language or as an additional language. In order to achieve such objective, two Portuguese textbooks for High School from the *Se Liga na Língua* collection were analyzed, according to the competences of BNCC and theoretical reference surrounding the interactionist educational perspective and multiculturality. Additionally, two questionnaires were applied to Portuguese teachers and learners as a means to obtain information about their studies/teaching. It

was found that the greatest challenge for Portuguese students is to produce a written text. Regarding the textbooks, they represent mostly the Brazilian and the European culture and make few mentions to other cultures. In parallel to that, 43% of students claimed that different cultures are only partially represented in their classes. It was concluded that it is necessary to represent and value more the various cultures in classes, especially those of the immigrant students.

KEYWORDS: Portuguese as a native language; Portuguese as a second language; High School; Curriculum.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho está voltado ao estudo do processo de implementação do currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio e do ensino da gramática incluído nele. Considera-se que quanto a maioria dos estudantes nas escolas está aprendendo o português como língua materna, há uma minoria que é imigrante e está tendo contato com a língua pela primeira vez. Uma vez que há um currículo único de Língua Portuguesa indicado pelos documentos oficiais para a Educação Básica no Brasil, é necessário refletir sobre a sua adequação às necessidades de ambos os grupos.

A concepção de língua que norteia este trabalho é a sóciointeracionista, segundo Antunes (2003), na qual a língua é considerada meio de “comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas” (ANTUNES, 2003, p. 42). Para compreender o currículo escolar, esta pesquisa parte dos conceitos de Pinar (2016), bem como dos de Hornburg e Silva (2007). Ademais, pressupõe a presença de culturas distintas no ambiente de ensino, portanto utilizam-se os pressupostos de Hanna (2016) e Mendes (2011) sobre a perspectiva intercultural na educação.

A questão que norteia este trabalho é como se dá a adaptação dos estudantes brasileiros e imigrantes ao único currículo de língua portuguesa. A partir disso, busca-se analisar quais dificuldades cada grupo apresenta nas quatro habilidades comunicativas e entender se é necessário que novas metodologias sejam adotadas para atender às necessidades de cada grupo.

Esta pesquisa se justifica uma vez que o Brasil tem recebido um grande fluxo de imigrantes desde 2010: segundo o Ministério da Justiça e da Segurança Pública (2019), mais de 700 mil imigrantes chegaram ao Brasil entre 2010 e 2018. É necessário considerar que muitos migram com suas famílias e que, portanto, seus filhos frequentam as escolas brasileiras.

O objetivo geral deste trabalho é discutir sobre as dificuldades apresentadas na aplicação do currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio, abordando práticas que podem dificultar o ensino de português como língua materna ou como língua adicional.

2 | REVISÃO DE LITERATURA

Com base nos referenciais teóricos estudados, reconhece-se a importância de valorizar os conhecimentos prévios linguísticos e culturais do estudante, reconhecendo a sua cultura de origem e fornecendo-lhe meios de negociar suas identidades (sua cultura de origem e a cultura na qual está inserido atualmente).

Em uma sala orientada pela perspectiva intercultural, é essencial que haja momentos de diálogo que deem aos alunos a oportunidade de compartilhar seus saberes e experiências prévias. Isso se justifica pois, de acordo com Mendes (2011), a perspectiva intercultural enxerga a língua não somente como objeto de estudo, mas como “a dimensão mediadora entre sujeitos/mundos culturais, visto que o seu enfoque se dará nas relações de diálogo” (MENDES, 2011, p.140).

Além disso, considera-se que é preciso reconhecer que o contexto de ensino abordado neste trabalho envolve grupos desiguais e que, por já terem contato com a língua portuguesa há mais tempo, os alunos brasileiros estarão em vantagem frente aos alunos imigrantes nas aulas de língua portuguesa. De acordo com Gadotti (2003), é preciso que essa desigualdade seja reconhecida e que esses grupos sejam tratados de formas diferentes, priorizando os estudantes em desvantagem. Logo, é necessário criar condições para que os alunos estrangeiros possam acompanhar o rendimento escolar dos brasileiros.

Hanna (2016) apresenta o conceito de *línguacultura*, que envolve a dimensão identitária dos falantes, as condições sociais nas quais o discurso está inserido e os significados criados pela língua, demonstrando a interligação entre língua e cultura. Para a pesquisadora, a compreensão desse conceito deve servir como base para que o ensino de língua estrangeira possibilite o respeito às diferentes culturas e à individualidade do outro. A partir Zoghbi (2013), podemos perceber outra vantagem de explorar o componente sociocultural no ensino de línguas: a autora afirma que tal atitude contribui para que o estudante possa se comunicar na língua alvo com mais facilidade e construir sentidos para o discurso de forma mais apropriada.

Ressalta-se que neste trabalho prevalece a visão de um currículo mutável. Segundo Pinar (2015), é preciso considerar a individualidade dos alunos e professores bem como o local onde o currículo será aplicado. De forma semelhante, Freire (2011) propõe que o educador conheça a realidade dos alunos, uma vez que ela influencia na sua compreensão de mundo e na sua capacidade de aprender e responder a desafios.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, seção IV, Art. 35 II, uma das finalidades do Ensino Médio é “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, p. 13). O desenvolvimento da capacidade comunicativa do sujeito é indispensável para que esse objetivo seja atingido, porque o domínio da língua permite que o falante adapte o seu

discurso ao contexto de fala. De acordo com Rojo (2009), o contexto de produção de um texto envolve fatores como a identidade do autor, o seu propósito, o local de sua publicação e quem é o interlocutor projetado. Dessa forma, é preciso que o estudante seja levado a considerar esses elementos ao produzir ou interpretar um texto.

A BNCC corrobora com essa ideia, já que visa “uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p.483). Ademais, destaca que os estudantes devem ter oportunidades de ver a língua sob uma perspectiva analítica e reflexiva. Conforme o documento, na fase do Ensino Médio as habilidades devem ser mais próximas das práticas sociais e podem trabalhar as quatro habilidades discursivas de forma simultânea. A BNCC também busca promover o respeito e a tolerância às diferentes culturas e aos seus saberes, conforme expresso nas competências gerais 6 e 9 (BRASIL, 2018).

A Lei de Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica também adota uma perspectiva interacionista e privilegia o estudo baseado nos gêneros discursivos (BRASIL, 1996).

Segundo Hornburg e Silva (2007), é preciso considerar que o currículo tem um papel político e social. Conforme as autoras, um currículo multicultural é aquele que aceita diversas culturas e experiências como válidas; não se atém somente à classe dominante e à sua ideologia.

Gadotti (2003) defende a pedagogia do conflito, que não esconde sua função ideológica, é crítica e revolucionária. Considerando que este trabalho trata da inserção de alunos imigrantes na educação básica brasileira, é relevante mencionar que, para o pesquisador, o sistema escolar pode ter a função de transmitir uma cultura existente ou de criar uma nova cultura. Em uma perspectiva multicultural, não faz sentido que o professor busque apenas transmitir a cultura local, mas sim que discuta sobre e valide diferentes culturas, criando um ambiente no qual elas possam coexistir.

Portanto, essa pedagogia pode oportunizar que os alunos imigrantes aprendam a cultura local de forma crítica e sem negar a sua cultura de origem. Ademais, pode contribuir para que os alunos de forma geral tenham contato com outras culturas e aprendam sob uma perspectiva mais ampla e focada no uso da língua nas interações culturais. Afinal, o currículo de língua portuguesa deve ser multicultural para atender os diferentes grupos culturais que o utilizam, não se tratando apenas dos imigrantes, mas também dos estudantes pertencentes às diferentes culturas presentes no território brasileiro.

Estudando as competências gerais da BNCC, é possível notar que estão mais relacionadas à disciplina de língua portuguesa as competências 3, 4 e 7, que envolvem a produção artística cultural, o uso das diferentes linguagens para se expressar em diferentes contextos e a argumentação com base em fatos para negociar e defender ideias. Vemos a partir delas que a concepção de linguagem norteadora do documento é a sóciointeracionista, conforme Antunes (2003), porque considera os usos da língua na interação. Dessa forma, é

benéfico para os estudantes que o professor utilize gêneros do discurso, proponha debates sobre temas de relevância social e crie oportunidades para que o aluno possa se expressar e defender seu ponto de vista de forma oral ou escrita.

Para identificar quais estratégias são adequadas para a correção e quais podem ocasionar dificuldades no processo de produção textual, discute-se sobre as estratégias de correção textual conforme descritas por Serafini (1994) e Ruiz (2010). Na correção resolutiva, Serafini (1994) expõe que o professor reescreve partes do texto nas quais encontra problemas, sem a reflexão do aluno. Já na indicativa, aponta os problemas na margem do texto. Por último, na classificatória o professor indica problemas do texto por meio de uma classificação de símbolos. Ruiz (2010) apresenta a estratégia do bilhete orientador, na qual o professor faz comentários mais longos abaixo do texto, dialogando com o estudante, fazendo-o refletir sobre os problemas do texto e orientando-o para a reescrita.

3 | MATERIAIS E MÉTODO

Neste artigo fez-se a análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o primeiro e o segundo ano do Ensino Médio. Como forma de recolhimento de dados, foram elaborados dois questionários, um para alunos brasileiros e imigrantes e outro para professores que lecionam para esses dois grupos. Segundo Marconi e Lakatos (1999), o questionário é “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 1999).

Os questionários visam atender o objetivo deste projeto de identificar as dificuldades de ensino-aprendizagem de português como língua materna e como língua estrangeira. Por isso, busca descobrir em qual prática discursiva os estudantes de cada grupo sentem mais dificuldade, se sentem-se ansiosos durante as aulas, quais gêneros discursivos já reconhecem, entre outros. Já o questionário do professor coleta informações sobre os métodos de avaliação empregados, a forma de corrigir as produções textuais dos estudantes, como o professor percebe as dificuldades dos alunos, como se dá a utilização do livro didático.

Os livros didáticos, pertencentes à coleção Se Liga na Língua (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2016), foram analisados com base nas competências propostas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e nos referenciais teóricos deste trabalho, que tratam da multiculturalidade em sala de aula e da concepção de língua sóciointeracionista.

4 | RESULTADOS

Os livros didáticos da coleção Se Liga na Língua são divididos em três sessões

principais: Literatura, Produção Textual e Linguagens (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016), que serão analisadas buscando tratar da(s) cultura(s) presente(s), dos gêneros discursivos abordados e da visão de língua adotada pelos autores. Isso se justifica uma vez que a concepção de língua adotada pelo material didático e pelo professor interfere no ensino de língua.

A seção de Produção de texto dos livros considera as fases da produção de texto, incentivando os alunos a planejarem e a reescreverem seus textos. Por exemplo, o livro do primeiro ano propõe algumas formas de avaliação dos textos, como a individual, em duplas ou em grupo. Respeitar as fases da produção escrita é importante para garantir o desenvolvimento adequado dos alunos. O livro também explicita o propósito comunicativo do texto, a função social do autor, o contexto de produção e o interlocutor do texto, o que vai ao encontro da perspectiva sóciointeracionista e contribui com a compreensão do estudante (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

A sessão de Literatura aborda os diferentes movimentos literários brasileiros e europeus. Em alguns momentos, o livro também traz textos contemporâneos ou relaciona os movimentos da Literatura à atualidade. Ademais, propõe leituras adicionais para aprofundamento dos conteúdos estudados (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

A sessão de Linguagem é composta em grande parte por explicações e atividades de classificação de palavras. As atividades são propostas a partir de textos autênticos de diferentes gêneros e o enunciado delas motiva uma reflexão linguística, bem como a interpretação da sua linguagem verbal e não verbal (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Quanto às competências gerais da BNCC, a competência 3, que envolve manifestações artísticas e culturais, é atendida quando os livros tratam de peças de teatro e filmes na seção de Produção de texto e de obras literárias na seção de Literatura (BRASIL, 2018). Além disso, conforme exige a competência 4, os livros tratam de diferentes linguagens em contextos variados - o livro do segundo ano usa a linguagem virtual ao abordar o gênero e-mail, a linguagem verbal ao ensinar sobre roteiros de cinema e a linguagem oral em contexto formal quando trata de seminários e mesas redondas (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

O livro do primeiro ano trata de diferentes contextos de comunicação, desde a linguagem das histórias em quadrinhos, ligadas ao lazer, até a carta aberta, que exige linguagem formal. Ao trabalhar com gêneros de esferas variadas, também promove o estudo de diferentes linguagens, como a literária e a jornalística. Na página 166, o livro desmistifica a ideia de que a língua oral sempre é informal e não tem planejamento, mostrando como o diálogo em uma entrevista se difere do diálogo no cotidiano em grau de formalidade, clareza e espontaneidade (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Essa diversidade de gêneros e contextos comunicativos que os materiais didáticos apresentam é benéfica pois permite que o aluno se familiarize com diferentes linguagens e situações e possa aplicar esses conhecimentos na sua realidade, seja para continuar os

estudos, para atuar nas práticas cidadãs, etc.

Para atender a competência geral 7, vinculada à argumentação, o livro do segundo ano explica como a argumentação é construída em uma palestra (BRASIL, 2018). No entanto, os alunos tem poucas oportunidades de construir sua própria argumentação nas atividades propostas pelo livro. Da mesma forma, essa competência é pouco atendida no livro do primeiro ano, uma vez que apenas o gênero discursivo carta aberta usa a argumentação em um grau significativo (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Em relação às sete competências específicas do itinerário formativo Linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio, analisa-se o cumprimento das competências 1, 2, 3, 4 e 7. As competências 5 e 6 não serão abordadas neste trabalho já que tratam de linguagens corporais ou artísticas e se encaixam principalmente nas disciplinas de Educação Física e Artes (BRASIL, 2018).

A primeira competência específica do eixo Linguagens e suas Tecnologias envolve compreender diferentes linguagens, manifestações artísticas e culturais para a ampliação da participação social, a interpretação crítica da realidade e continuar aprendendo (BRASIL, 2018). Na página 70 do livro do primeiro ano, é apresentado um texto sobre a influência da colonização portuguesa na Literatura brasileira, o que permite a interpretação crítica da realidade e usa manifestações artísticas e culturais para continuar aprendendo. Na página 135 o livro inspira-se no Arcadismo para propor uma atividade aos estudantes inspirada em uma série de fotos intitulada “*All I Own*”. A atividade se relaciona com a ampliação da participação pois envolve a publicação de fotos em suportes diversos (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Na página 21 do livro do segundo ano, o texto do material didático relaciona um aspecto do Romantismo à realidade atual, convidando o estudante a refletir sobre o assunto. Além disso, na mesma página explicita que a Literatura pode ser um espaço de crítica social. Na página 28, é proposto que o aluno escreva uma carta para participar de uma campanha, o que promove a participação social. Portanto, pode-se afirmar que a primeira competência específica é atendida pela coleção analisada.

A segunda competência específica estabelece que o currículo escolar deve combater preconceitos e promover o respeito à pluralidade de ideias (BRASIL, 2018). Na página 38, o livro do segundo ano leva o aluno a refletir sobre as ideias de um texto sobre a diversidade no Brasil, o que contribui para a promoção do respeito aos diferentes grupos étnicos. Já o livro do primeiro ano promove o respeito à pluralidade de ideias ao propor um exercício de reflexão sobre um acontecimento real envolvendo as diferentes visões do que é correto ou incorreto na língua (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p.274).

A competência três é atendida no livro do segundo ano tendo em vista que leva o aluno a utilizar diferentes linguagens com autonomia, colaboração, protagonismo e autoria ao propor atividades como a elaboração de um seminário e de um projeto com o fim de criar de um clube de leitores. Contudo, essas atividades não se relacionam diretamente aos

direitos humanos, ao consumo responsável e à consciência socioambiental, como propõe a BNCC (BRASIL, 2018). Porém, como já foi explicitado anteriormente, o livro do primeiro ano pede que os estudantes escrevam uma carta aberta sobre a falta de água, e em tal atividade vemos o cumprimento total dessa competência (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Além disso, os livros do propõem uma produção de texto ao final de cada capítulo (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016). Dessa forma, os alunos produzirão um texto de cada gênero estudado, o que requer autoria, autonomia, colaboração e protagonismo. A mobilização dessas habilidades é fundamental para que o aluno possa utilizar seus conhecimentos linguísticos em outros ambientes e com diversos objetivos.

A competência quatro, que envolve compreender a língua como fenômeno variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, bem como combater preconceitos (BRASIL, 2018), pode ser identificada no livro do segundo ano, que discute sobre a variação regional e os empréstimos linguísticos (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

O livro do primeiro ano dedica algumas páginas a explicações e exercícios sobre variação linguística. A explicação transparece uma visão sóciointeracionista da língua, uma vez que mostra que a adequação linguística depende do contexto de comunicação. Os exercícios propostos pretendem levar o aluno a refletir sobre linguagens usadas por grupos sociais específicos e marcas de oralidade. Portanto, podemos deduzir que a variação linguística é menos trabalhada no livro didático do segundo ano pois já foi discutida com mais cuidado no primeiro volume da coleção (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2016).

A respeito da linguagem digital expressa na competência específica sete (BRASIL, 2018), o livro do segundo ano trata do gênero e-mail no capítulo 8, abordando elementos de construção de sentidos como *emoticons* e pontuação expressiva (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 145). Já o livro do primeiro ano comenta sobre os blogs, trazendo uma entrevista com Bruna Vieira, que produz conteúdos digitais para jovens (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p.159-162). Essa atividade é útil pois dialoga com a realidade dos alunos e seus interesses.

Acerca dos questionários, quando perguntados sobre as atividades que os seus estudantes mais sentem dificuldade para realizar, as respostas mais assinaladas pelos professores foram atividades de reflexão e análise linguística e atividades de escrita. No entanto, no questionário dos estudantes quase metade deles respondeu que a atividade mais desafiadora das aulas é produzir um texto escrito, cerca de 25% que é apresentar trabalhos para a turma oralmente e 13% dos estudantes respondeu que são os exercícios de reflexão linguística.

Apesar da dificuldade de produzir textos escritos, as respostas dos alunos demonstram que há diversidade de gêneros estudados. Logo, essa dificuldade pode ser atribuída não à falta de contato com o gênero, mas sim à falta de confiança para aplicar os conhecimentos linguísticos na produção textual.

Cerca de 43% dos professores relatam que em suas aulas adotam a perspectiva sóciointeracionista. Em sua maioria, os professores afirmaram utilizar nas revisões dos textos dos seus estudantes principalmente as estratégias indicativa e bilhete orientador. Neste quesito, é possível apontar uma prática coerente com a concepção de língua sóciointeracionista adotada pelos docentes, visto que as estratégias de correção bilhete orientador e indicativa promovem reflexão sobre o texto produzido e orientam de forma coerente para a próxima fase de produção textual. Por esse motivo, é improvável que a dificuldade que os alunos sentem ao produzir textos esteja relacionada à falta de orientação para a reescrita.

Tendo em conta os problemas gramaticais e linguísticos que podem aparecer na primeira versão de um texto, o professor pode realizar exercícios de análise linguística que retomem os conteúdos de linguagem para auxiliá-los na reescrita. Os professores que responderam o questionário relatam fazer, em sua maioria, exercícios de ortografia, pontuação, regência e concordância verbal e nominal. Eles afirmam perceber melhoras principalmente na parte gramatical e na macroestrutura após a aplicação dos exercícios, o que demonstra que os alunos têm dificuldades relacionadas a gramática e a estruturação das ideias no texto.

Os estudantes brasileiros relatam sentir ansiedade nas aulas por não saber responder alguma pergunta ou por ter dificuldade em produzir um texto escrito. O estudante de Ensino Médio imigrante responde que se sente ansioso com frequência nas aulas, pois sente dificuldade de compreender os conteúdos. A identificação desse sentimento nos estudantes é relevante para este trabalho pois mostra as suas dificuldades na disciplina.

Tendo em vista que a produção textual e as perguntas feitas durante as aulas foram estratégias assinaladas pelos professores para avaliação de aprendizagem, seria interessante pensar em algumas alterações para que o diagnóstico seja coerente com a real aprendizagem do estudante, uma vez que a ansiedade pode prejudicar o seu desempenho.

Em relação a avaliação da aprendizagem, as respostas demonstram diversidade de estratégias para avaliar, e as mais assinaladas foram a apresentação a produção textual e a realização de provas escritas de reflexão linguística. A diversidade nas estratégias é benéfica pois promove maior dinamismo nas aulas e a avaliação de todas as práticas discursivas.

5 | DISCUSSÃO

Para as autoras deste trabalho, os livros abordam, em sua maioria, práticas que estão de acordo com a perspectiva sóciointeracionista e que beneficiam o ensino da língua para alunos estrangeiros e brasileiros. Porém, apesar de desenvolver as quatro práticas discursivas, os livros trabalham principalmente com a leitura. Tendo em vista que a principal dificuldade dos alunos, conforme detectado nos questionários, é a produção de textos

escritos, o livro poderia trazer mais propostas de produção escrita em cada capítulo.

Considerando a concepção de multiculturalidade discutida no referencial teórico deste trabalho, podemos notar que a cultura brasileira é a que está mais presente no livro didático. Na seção de Literatura dos dois livros, estuda-se principalmente a história da Literatura brasileira e europeia. Seria positivo incluir mais obras latino-americanas, considerando que a proximidade geográfica gera influência na cultura brasileira e que recebemos imigrantes dos países vizinhos. As culturas estrangeiras poderiam aparecer no material didático com textos diversos e recomendações de pesquisa.

Na página 251, o livro do primeiro ano apresenta uma reportagem sobre o ensino de português como língua estrangeira para haitianos imigrantes (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016). As perguntas sobre o texto levam o aluno a refletir sobre esse processo de ensino e sobre o que motivou a imigração de tantos haitianos para o Brasil. Isso é importante pois faz o aluno imigrante se sentir representado no material didático e pode inclusive abrir espaço para que ele compartilhe com a turma a sua experiência aprendendo português como língua adicional e vivendo em um país estrangeiro, o que promoveria maior conhecimento e respeito.

De forma semelhante, o livro poderia incluir mais textos, imagens e menções a culturas estrangeiras, principalmente dos países dos quais o Brasil mais recebe imigrantes. Tal ação não se justifica somente pela necessária representação desse grupo de estudantes no material, mas também pela promoção do respeito, que se faz relevante visto que há grande probabilidade de os alunos brasileiros terem contato com imigrantes.

Além disso, 85% dos professores afirma valorizar a cultura dos alunos estrangeiros por meio de atividades escritas e/ou audiovisuais. Contudo, 43% dos alunos participantes da pesquisa sente que a sua ou as demais culturas são valorizadas apenas parcialmente. Tendo em vista que a BNCC defende que o ensino deve promover a pluralidade de ideias e valorizar a diversidade cultural (BRASIL, 2018), é necessário que haja um enfoque maior no estudo sobre as culturas estrangeiras no material didático e na prática dos professores.

Com base nas respostas dos estudantes, verificou-se que em metade dos casos há um equilíbrio entre atividades orais e escritas, enquanto na outra metade o professor utiliza mais atividades escritas ou apenas atividades escritas. Para o estudante brasileiro o predomínio das atividades escritas é interessante, visto que ele já pratica a oralidade diariamente e só precisa se familiarizar mais com as situações de fala formal. No entanto, para os estudantes imigrantes isso é uma desvantagem, pois dominar a oralidade é um essencial para comunicar-se e inserir-se na cultura local. Portanto, seria necessário houvesse um equilíbrio entre esses dois estilos de atividade.

Também seria benéfico que os professores diversificassem os materiais utilizados, que em sua maioria são os slides e o livro didático. Com a adição de novos recursos, pode-se ampliar o repertório dos alunos sobre os gêneros textuais, as práticas discursivas e os temas estudados de forma mais dinâmica, contextualizada e compatível com os seus

interesses.

Acerca da dificuldade nas atividades de produção textual, é importante que o professor respeite as fases de produção e aproveite os materiais de avaliação trazidos pela coleção *Se Liga na Língua*. O ensino contextualizado da gramática também pode contribuir para o domínio da habilidade escrita.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como tema a implementação do currículo de Língua Portuguesa e o ensino da gramática incluso nele. O artigo tinha o objetivo de discutir sobre as dificuldades de ensino apresentadas na aplicação do currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio no ensino de português como língua materna ou estrangeira. Tal objetivo foi alcançado por meio dos questionários, que evidenciaram as dificuldades de alunos brasileiros e estrangeiros.

Verificou-se que os principais desafios estão relacionados à produção textual escrita, e que a correção indicativa e com bilhete orientador, juntamente aos exercícios de análise linguística, podem levar ao desenvolvimento adequado dessa habilidade. Além disso, a análise do material didático e dos questionários apontou para uma necessidade maior de multiculturalidade nas aulas, especialmente tratando-se das culturas dos alunos imigrantes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 28 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Brasil registra mais de 700 mil migrantes entre 2010 e 2018, 2019. Disponível em <<https://www.justica.gov.br/news/collective-nitf-content-1566502830.29>>. Acesso em: 28 dez. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 2003.

HANNA, Vera Lucia Harabagi. Interculturalismo, transculturalismo: reflexões sobre perspectivas transacionais nos estudos de línguas estrangeiras, In: LUNA, José Marcelo Freitas de (org.). **Internacionalização do currículo: educação-interculturalidade-cidadania global**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

HOMBURG, Nice; SILVA, Rubia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol.3 n.10. jan-jun/2007.

MARCONI, Marina de Andrade Marconi; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2018.

MENDES, Edleise. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE, In: MENDES, Edleise (org.). **Diálogos Interculturais: Ensino e formação em português língua estrangeira**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

ORMUNDO, William; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: Literatura, Produção de texto, Linguagem, 1-Ensino Médio**. 1. edição. São Paulo: Moderna, 2016.

ORMUNDO, William; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: Literatura, Produção de texto, Linguagem, 2-Ensino Médio**. 1. edição. São Paulo: Moderna, 2016.

PARANÁ. Secretaria do estado de educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica**. 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.

PINAR, William. **Estudos curriculares: ensaios selecionados**. São Paulo: Cortez, 2015.

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

RUIZ, E. D. A correção (o turno do professor): uma leitura. In: Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa. São Paulo: Contexto, 2010, p.33-47.

SERAFINI, M. T. (1994). Como escrever textos. 6ed. São Paulo: Globo.

ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. Língua e cultura no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. In: SILVA, Kleber Aparecido da; SANTOS, Danúsia Torres (orgs.). Português como língua (inter)nacional: faces e interfaces. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afrodescendente 81, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 91, 92, 95

Análise de discurso 21, 25, 112

Anúncios publicitários 58, 59, 61, 62, 66, 67, 152

B

Bakhtin 14, 19, 155, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194

C

Canto coral 167, 168, 169, 171, 172, 182, 183, 184

Concordância nominal 14, 142, 143, 151, 153

Contra-hegemonia 167, 168, 169, 171, 182

Cultura brasileira 1, 113, 122

Currículo 16, 113, 114, 115, 116, 119, 123, 124, 156, 159, 165, 173, 174, 177

D

Deficiência visual 195, 206

Dialogismo 164, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193

Discurso ideológico 21

Discursos da informação 69

E

Educação 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 42, 56, 65, 82, 91, 96, 114, 115, 116, 119, 123, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 165, 166, 167, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 195, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 208, 209, 211, 217, 222, 225, 227

Educação musical 167, 169, 170, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184

EJA 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 166

Ensino-aprendizagem 42, 117, 124, 164, 200, 201, 202, 204, 209, 225

Ensino médio 42, 43, 48, 49, 50, 56, 57, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 121, 123, 124, 184

Epistemologia 14

F

Fake news 69, 70, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80

Formação de professores 1, 13, 165, 227

G

Gêneros discursivos 116, 117, 118, 155, 156, 160, 161, 164, 186, 195, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208

Gramática normativa 58, 59, 67

H

Heterogeneidade 12, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 53, 55, 60, 67, 168, 207

I

Identidade 16, 22, 23, 24, 26, 30, 77, 78, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 95, 116, 133, 135, 138, 140, 160, 161, 164, 188

Inteligências múltiplas 97, 98, 99, 100, 103, 110, 111

Interação verbal 1

Interacionismo sociodiscursivo 185, 187, 190, 192, 193

L

Letramento digital 125, 127, 129, 133

Letramento escolar 195, 199, 202, 208

Língua espanhola 42, 43, 45, 46, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 227

Linguagem 14, 17, 18, 26, 27, 46, 48, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 68, 79, 87, 98, 99, 100, 101, 105, 108, 111, 112, 116, 118, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 142, 145, 147, 150, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 180, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 201, 202, 207, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225

Linguagem da publicidade 142

Linguagens 14, 18, 56, 91, 116, 118, 119, 120, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 174, 181

Língua-inglesa 155

Livro didático 12, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 117, 120, 122, 166

M

Memória 6, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 99, 135, 217, 223

Memória oral 21, 24, 25

Multimodalidade 97, 100, 102, 109, 110, 112, 130

N

Negrice 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 91, 92, 93

Negritude 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94

P

Poesia indígena 21, 24, 26, 28, 30

Pós-verdade 69, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80

Prática social 125, 126, 127, 129, 132, 196, 207, 218, 221

Procedimentos em rede 167, 176, 177, 179

Produção oral 1, 2, 45, 50, 52

Professores 1, 2, 3, 6, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 45, 47, 49, 50, 92, 98, 105, 113, 115, 117, 120, 121, 122, 124, 126, 128, 130, 131, 133, 160, 165, 173, 174, 175, 178, 195, 200, 201, 205, 208, 211, 217, 218, 219, 223, 224, 225, 227

Pronúncia 7, 8, 11, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 63

S

Semântica 15, 32, 33, 34, 35, 36, 41, 83, 181

Sudeste do Pará 135

T

Texto 11, 14, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 48, 51, 52, 57, 65, 66, 69, 71, 72, 75, 83, 85, 97, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 127, 140, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 163, 164, 171, 191, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 210, 212, 219, 220

Toponímia 135, 136, 138, 140

Transculturalidade 81

V

Varição e mudança no PB 142

Varição linguística 58, 67, 120, 143

VARISUL 142, 143, 144, 152, 153


Vocabulário 8, 32, 33, 37, 38, 40, 55, 224


LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 


www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



Ano 2022

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora
Ano 2022