



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

JOLCIANI CRISTINA DE SOUSA

**AÇÃO DIDÁTICA PARA A AMPLIAÇÃO DA CAPACIDADE DISCURSIVA DOS
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DAS ADIS A PARTIR DO GÊNERO
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

SANTARÉM – PA

2025

JOLCIANI CRISTINA DE SOUSA

**AÇÃO DIDÁTICA PARA A AMPLIAÇÃO DA CAPACIDADE DISCURSIVA DOS
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DAS ADIS A PARTIR DO GÊNERO
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof.º Dr. Heliud Luís Maia Moura

SANTARÉM - PA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa

- S725a Sousa, Jolciani Cristina de
 Ação didática para a ampliação da capacidade discursiva dos
alunos do ensino fundamental à luz das ADIs a partir do gênero: relato
de experiência./ Jolciani Cristina de Sousa. – Santarém, 2025.
 136 p. : il.
 Inclui bibliografias.

 Dissertação defendida em 2024 e depositada em 2025.

 Orientador: Heliud Luis Maia Moura.
 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Institu-
to de Ciências da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras-
PROFLETRAS, Mestrado Profissional em Letras.

1. Relato de experiência. 2. Atividades didáticas integradas. 3. Ensino. 4. ADIs.
I. Moura, Heliud Luis Maia, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 372.4098115

Bibliotecária - Documentalista: Renata Ferreira – CRB/2 1440



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA N° 64

Aos dezenove dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e quatro, às nove horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura (orientador e presidente), Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento (membro externo) e Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva (membro interno) a fim de arguirem a mestranda JOLCIANI CRISTINA DE SOUSA, com a dissertação intitulada: AÇÃO DIDÁTICA PARA A AMPLIAÇÃO DA CAPACIDADE DISCURSIVA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DAS ADIS A PARTIR DO GÊNERO RELATO DE EXPERIÊNCIA". Aberta a sessão pelo presidente, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

- (X) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em Letras
() Reprovada

Documento assinado digitalmente
gov.br JUSCELINO FRANCISCO DO NASCIMENTO
Data: 19/12/2024 12:01:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. JUSCELINO FRANCISCO DO NASCIMENTO, UFPI

Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA MARIA VIEIRA SILVA
Data: 20/12/2024 10:37:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA, UFOPA

Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
gov.br HELIUD LUIS MAIA MOURA
Data: 19/12/2024 11:23:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. HELIUD LUIS MAIA MOURA, UFOPA

Presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br JOLCIANI CRISTINA DE SOUSA
Data: 20/12/2024 13:40:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

JOLCIANI CRISTINA DE SOUSA

Mestranda

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação de mestrado não poderia chegar a bom porto sem o precioso apoio de várias pessoas e, principalmente de Deus.

Não posso deixar de agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Heliud Luís Maia Moura, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e em todos aqueles que realizei durante o mestrado.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado em Letras – PROFLETRAS/Ufopa, pelo apoio e amizade.

Agradeço também aos colegas de trabalho da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.^a Onésima Pereira de Barros pelo apoio e incentivo.

Por último, quero agradecer à minha família e amigos pelo apoio incondicional que me deram, especialmente aos meus filhos, razão do meu viver.

Creio que todas as palavras que vamos pronunciando, todos os movimentos e gestos, concluídos ou somente esboçados (...) podem ser entendidos como peças soltas de uma autobiografia não intencional (...). Esta convicção de que tudo quanto dizemos e fazemos ao longo do tempo, mesmo parecendo desprovido de significado e importância, é, e não pode impedir-se de o ser, expressão biográfica, levou-me a sugerir um dia, com mais seriedade do que à primeira vista possa parecer, que todos os seres humanos deveriam deixar relatadas por escrito as suas vidas.

(Saramago, 2008)

RESUMO

A presente dissertação se caracteriza como um relato de experiência em que se reúnem práticas pedagógicas realizadas durante mais de dez anos, em turmas do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da cidade de Santarém/PA. Por meio de tais práticas, procurou-se integrar fala, escrita, leitura e reflexão linguística. Esse trabalho tem o objetivo de compartilhar e ao mesmo tempo discutir experiências que têm me auxiliado no trabalho de sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, além de ampliar a capacidade linguística discursiva dos alunos por meio das Atividades Didáticas Integradas (ADIs) (Moura, 2017). As práticas aqui relatadas, buscaram ampliar a capacidade dos alunos de intervirem nas diferentes práticas sociais e também estabelecer um diálogo entre os alunos de forma a ressignificarem o que falam, escrevem e leem. A metodologia pautou-se na prática em sala, com base no conteúdo programático anual da escola em conformidade com os documentos oficiais, que estabeleciam o gênero textual a ser lecionado, e ocorreu em algumas etapas. Primeiro, se escolhia um livro de acordo com o tema dos documentos oficiais. Seguidamente, ocorria a apresentação do livro à turma, estabelecendo datas para o cumprimento da leitura. Após, realizava-se uma roda de conversa para socialização das conclusões acerca do texto, que finalizavam com questões escritas sobre a leitura. Por fim, os alunos deveriam, de acordo com as temáticas abordadas no livro, fazer uma pesquisa de campo com equipes de 4 a 5 alunos, no intuito de aprofundar seus conhecimentos, para ser apresentada à comunidade escolar. Como resultados, observou-se maiores êxitos dos alunos nos exames nacionais em Língua Portuguesa, como Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Prova Brasil. Além disso, por favorecer a interação, houve uma melhora no relacionamento interpessoal desses alunos. Aqueles que não eram familiarizados com a leitura, passaram a ter mais proximidade e a desenvolver o hábito de leitura. Ainda, o trabalho ajudou os alunos a descobrirem suas próprias aptidões para escrever, desenhar, criar, dirigir e falar em público. Portanto, é preciso entender que o ensino de Língua Portuguesa precisa se utilizar de diferentes metodologias. A prática em questão permitiu fugir de um ensino tradicional, que não dá protagonismo aos alunos, para uma aula diversificada, que despertou neles a autonomia para pesquisa e leitura.

Palavras-Chave: Relato de experiência. Atividades Didáticas Integradas. Ensino.

ABSTRACT

The present study is characterized as an experience report that brings together pedagogical practices carried out for more than ten years, in 9th year elementary school classes, in a public school in the city of Santarém/PA. Through such practices, we sought to integrate speaking, writing, reading and linguistic reflection. This work aims to share and at the same time discuss experiences that have helped me in my classroom work in the Portuguese Language discipline, in addition to expanding students' discursive linguistic capacity through Integrated Didactic Activities (ADIs)(MOURA, 2017). The practices reported here sought to expand students' ability to intervene in different social practices and also establish a dialogue between students in order to give new meaning to what they say, write and read. The methodology was based on classroom practice, based on the school's annual programmatic content in accordance with official documents, which established the textual genre to be taught, and occurred in a few stages. First, a book was chosen according to the theme of the official documents. Then, the book was presented to the class, establishing dates for reading. Afterwards, a conversation was held to share conclusions about the text, which ended with written questions about the reading. Finally, students should, in accordance with the themes covered in the book, carry out field research with teams of 4 to 5 students, in order to deepen their knowledge, which was presented to the school community. As a result, students were more successful in national exams in Portuguese, such as SISPAE, SAEB, Prova Brasil. Furthermore, by favoring interaction, there was an improvement in the interpersonal relationships of these students. Those who were not familiar with reading became closer and developed the habit of reading. Furthermore, the work helped students discover their own skills. Therefore, it is necessary to understand that teaching the Portuguese language needs to use different methodologies. The practice in question allowed us to move away from traditional teaching, which does not give students protagonism, to a diversified class, which awakened in them the autonomy for research and reading.

Keywords: Experience report. Integrated Didactic Activity. Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Resumo da obra em forma de HQ crada por aluno.....	45
Figura 2 - HQ produzido por aluno.....	47
Figura 3 - Lendas urbanas contadas pelos alunos.....	50
Figura 4 - alunos recontando a história do Baile do Judeu.....	50
Figura 5 - alunos lendo a obra de Júlio Emílio Braz.....	52
Figura 6 - alunos apresentando sobre o Brasil de Graciliano Ramos.....	54
Figura 7 - alunos pondo em prática a ação didática sobre a origem da língua portuguesa.....	57
Figura 8 - Aluno confeccionado sua “pizza literária”.....	58
Figura 9 - Aluno expondo sua “pizza literária”.....	59

LISTA DE SIGLAS

Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
ADIs	Atividades Didáticas Integradas
SISPAE	Sistema Paraense de Avaliação Educacional
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
AEE	Atendimento Educacional Especializado
EJA	Educação de Jovens e Adultos
MEC	Ministério da Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2 A RELEVÂNCIA DO TEMA PARA O PROFLETRAS.....	17
3. CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA.....	22
4 O QUE É ORALIDADE.....	29
5 AS ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS COMO PROPOSTA DIDÁTICA	34
5.1 A Dialogicidade e a Heteroglossia.....	34
5.2 implicações para a prática pedagógica.....	34
6 METODOLOGIA.....	38
7 ANÁLISE DOS DADOS.....	39
8 RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	40
8.1 O Burrinho Pedrês.....	43
8.2 Aya de Yopougon – Literatura Africana.....	46
8.3 Ação Didática Integrada - obras: A Ninfa do Teatro Amazonas (Milton Athum) e O Baile do Judeu (ingês de Sousa).....	48
8.3.1 Atividade didática: “A Ninfa do Teatro Amazonas”, de Milton Athum.....	49
8.3.2 Atividade didática: O Baile do Judeu, de Inglês de Sousa.....	50
8.3.3 Ação didática integrada - livro paradidático/literatura infantojuvenil (Júlio Emílio Braz).....	51
8.4 Ação Didática - Vidas Secas de Graciliano Ramos (2016).....	53
8.5 Ação Didática-: Origem E Formação Da Língua Portuguesa – Influência Da Cultura Americana No Cotidiano Dos Brasileiros, Dentro E Fora Da Sala De Aula - O Guarani (Filme).....	55
8.6 Ação Didática Integrada - Pizza Literária - Tema: Contos De Suspense E Terror.....	57

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	63
APÊNDICES.....	65
ANEXO.....	136

1 INTRODUÇÃO

Ser professor de língua portuguesa não é uma tarefa tão fácil, pois exige que o educador possua não só os conhecimentos teóricos adquiridos durante o período de sua vida acadêmica, como também habilidades para o tempo todo “inventar e se reinventar”. Por isso, faz-se necessário que o aluno possua condições linguísticas que o possibilitem compreender os mais variados conhecimentos a serem aprendidos na série que está cursando; conhecimentos esses, que vão desde a escrita ou leitura de uma simples palavra, à definição de um termo científico. Diante disso, surgem alguns questionamentos: como fazê-lo compreender e dominar todos os recursos estruturais e linguísticos de uma língua que na maior parte do seu dia a dia ele usa de forma solta, livre, importando-se somente com a mensagem? Que estratégias metodológicas poderiam ser traçadas para que essas aprendizagens realmente aconteçam? O que é necessário ensinar para o aluno nas aulas de português?

O que se percebe cotidianamente é que se tem tornado cada vez mais conflituoso ensinar o indivíduo a utilizar uma língua a qual ele já domina desde a infância, especificamente para quem é professor de escola pública, onde a realidade é bem diferente da rede privada. Esta última, além de dispor de uma excelente estrutura física, forma turmas com números menores de alunos, seus discentes encontram-se num mesmo nível de aprendizagem, em uma mesma faixa etária de idade e todos estão devidamente alfabetizados. Por conta disso, o fluxo de trabalho com os alunos consegue se encaminhar de forma mais fluída.

O que não se pode dizer do sistema público, pois na prática costuma-se ver precariedade nas estruturas físicas, turmas superlotadas e principalmente, alunos com disparidades de idades numa mesma turma e série. Um aspecto ainda mais agravante se sobressai: alunos que chegam ao 8º e 9º ano sem saber ler, como se o processo de alfabetização fosse somente voltado para o desenvolvimento da escrita., ficando a leitura para um outro momento ou para a outra série, e dessa forma o aluno vai sendo “empurrado”, algo que muitas vezes se repete até o final do ensino fundamental II, ou até mesmo com o ingresso do mesmo no Ensino Médio. Sendo assim, até parece história de pescador, mas infelizmente não é, pois, situações com essas acontecem anualmente e muitas vezes ninguém faz nada ou quase nada para resolver, ou para diminuir esse problema.

Nota-se que na maioria das vezes, o olhar está voltado unicamente para a

obtenção de dados estatísticos, onde o foco central é a aprovação, pois quanto maior o percentual desta, maior é a verba destinada a esse estabelecimento de ensino. Deve haver preocupação semelhante para com o nível individual e intelectual do aluno, se este está ou não dentro do perfil de conhecimento que precisa ter sido adquirido na série anterior para poder ser capaz de dar continuidade na etapa seguinte. No entanto, esse olhar nem sempre acontece.

Na prática, acaba ficando quase sempre sob a responsabilidade do professor de Português a “obrigação” de tornar ou não esse aluno apto a ir para a série posterior, como se ele fosse o único capaz e com a responsabilidade de desenvolver a aprendizagem e a competência comunicativa dos alunos de maneira geral. Aí, mais uma vez volta-se à mente os grandes questionamentos: O que fazer? Como fazer para resolver essa situação que se alastra por anos? Fingir que está tudo bem? Ou procurar olhar esse aluno como ser dotado, que pode ser capaz, embora de forma tardia, ter as mesmas competências e habilidades para dominar a oralidade, leitura e a escrita.

Vivenciando essas situações ao longo dos meus 23 anos de formação e de exercício do Magistério, dos quais 18 anos exclusivamente em turmas da educação básica em escolas da rede pública em Santarém- Pará, e 10 unicamente em uma mesma escola, diretamente com turmas de 8º e 9º anos, busquei ao longo dessa jornada ir adaptando minha prática à realidade de cada série e turma nas quais trabalhei e ainda trabalho.

Tais mudanças me fizeram amadurecer e perceber o crescimento individual de meus alunos no que concerne à aprendizagem deles e até mesmo suas mudanças de atitudes e comportamento, como por exemplo: tornaram-se mais assíduos à biblioteca, houve maior envolvimento nos trabalhos em sala de aula e uma melhor convivência entre si. Claro que o início não foi nada fácil, houve o medo do novo, das críticas, de ser mal interpretada, porém isso não me impediu de seguir em frente e colocar em prática minhas ideias, que com o passar do tempo, foram ganhando a confiança dos alunos, depois dos pais, e por fim da direção juntamente com o corpo pedagógico da escola. Isso fez com que eu procurasse a cada dia entregar o meu melhor, buscando ler, pesquisar, colocando-me sempre no lugar do aluno, buscando vê-los não como objetos e sim como pessoas que têm necessidades próprias e precisam ser vistas e assistidas como tal, pois são capazes de aprender qualquer coisa que eles queiram aprender.

O que antes eram simples ideias colocadas em pequenos projetos interdisciplinares que eu realizava sozinha, passaram a se transformar em atividades

didáticas para serem aplicadas bimestralmente e com o acompanhamento pedagógico da escola. Tendo como elemento central o maior problema das turmas, isto é, a dificuldade com a Leitura, busquei e busco desenvolver por meio de atividades orais, ações didáticas, destinadas a desenvolver por meio da interdisciplinaridade a competência comunicativa e linguística dos sujeitos envolvidos nas atividades nas aulas de língua portuguesa.

Foi partindo dessas experiências que escolhi, como foco de estudo e pesquisa para a essa dissertação de Mestrado uma temática que foi desenvolvida por meio de relato de experiência, o uso de Propostas Metodológicas pautadas no estudo da oralidade, num projeto intitulado: “Ação didática para a ampliação da capacidade discursiva dos alunos do ensino fundamental à luz das ADIs a partir do gênero relato de experiência”, em duas turmas de 9º ano. Para Moura (2017), o educando precisa perceber que de acordo com o propósito de dizer do locutor de um determinado discurso, a forma como textualiza os sentidos carreados nessa interação leva-se a postular que a língua não é uma mera expressão do pensamento, mas espaço de interação entre sujeitos socialmente situados, capazes de intervir e interferir, de forma responsiva, nas mais diversas atividades sociais, constituídas na e pela própria língua, tomando-se aqui a ideia de língua como linguagem.

Segundo Bakhtin (2019), essas esferas sociais em que os gêneros discursivos são produzidos, podem apresentar peculiaridades estruturais comuns e limites necessários para se estabelecer alternâncias no ato do discurso entre os sujeitos envolvidos. Ele esclarece ainda, que a manifestação do processo dialógico ocorre através do que ele chama de processo de interação entre os interlocutores, em que cada falante responde ou corresponde a essa interação por meio de uma ação ou atitude responsiva, desse modo, dando possibilidade ao outro de intervir no discurso. Diz ainda, que é por meio desse processo, que se pode perceber o limite de cada enunciado, porém, ressalta que são os interlocutores que demarcam essas barreiras quando permitem uns aos outros alternarem o discurso, como se pode constatar em seus dizeres:

(...) a vontade discursiva do falante se realiza antes a tudo na escolha de um certo gênero discursivo. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo de comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero (Bakhtin, 1998, p. 282).

Como venho trabalhando há 10 anos diretamente com turmas de 9º anos, uma parte das atividades orais que venho realizando durante esse período e que têm sido o diferencial nas minhas aulas de língua portuguesa, estão neste trabalho servindo como suporte metodológico e contribuindo significativamente no desenvolvimento do ensino aprendizagem dos meus alunos, permitindo também detectar a dificuldade na aprendizagem destes e estágio que cada um apresenta, inclusive daqueles que encontram-se em idades defasadas e que por não terem sido totalmente alfabetizados, recebem acompanhamento por parte do corpo docente do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que não lhes dá o suporte suficiente para que eles possam desenvolver a aprendizagem da mesma forma que os demais. Pois na prática, são considerados “incapazes de aprender algo mais aprofundado”; dessa forma, costumam orientar que os professores desses alunos realizem atividades para eles adaptadas, com cunho infantil e muitas vezes sem nenhum sentido, e isso acaba de certa forma prejudicando-os ainda mais, dificultando e limitando sua aprendizagem.

A utilização dos recursos, acima mencionados, pelos alunos das turmas de 9º anos, têm levado esses estudantes a alcançar êxitos significativos nos exames nacionais em Língua Portuguesa, como o Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Prova Brasil. Além disso, o número de dependência nessa disciplina tem sido mínimo. Outro fator favorável ao uso desses recursos, que também têm sido possíveis realizar, é o fato de que mais da metade dos alunos que chegavam ao 9º ano com nível zero em leitura, assim como alunos estrangeiros não falantes de português e que se encontravam matriculados nas turmas, porém com nenhum conhecimento linguístico da língua portuguesa, hoje devido ao trabalho de acompanhamento realizado, conseguem ler e escrever com desenvoltura. Alguns desses estrangeiros já estão até concluindo o Ensino Médio, totalmente alfabetizados em português brasileiro.

Desenvolver essas atividades não foi e nem é fácil. Há muitos obstáculos, julgamentos e críticas, como já dito inicialmente. Porém, torna-se gratificante presenciar o desenvolvimento dos alunos, o esforço da turma, o empenho e a interação deles nos trabalhos em equipe. Outra experiência interessante são as mensagens de ex-alunos que já se encontram em faculdades ou já concluíram seus cursos, agradecendo pelas aulas que, na visão deles, fizeram toda a diferença em sua formação, o quanto aprenderam a gostar de português, construindo conhecimentos advindos da prática da leitura. Tudo isso

só foi possível devido às inúmeras ações didáticas, ou como eles chamam, ” a sua forma de dar aula”, realizadas durante os anos que estes foram meus alunos,

Por se tratar de um estudo que reúne um acervo de material já publicado tanto no que diz respeito ao corpo teórico quanto as ações didáticas que foram usadas na descrição do relato de experiência, a base de estudo é de caráter bibliográfico em que levou-se em conta somente elementos qualitativos, pautados nas fundamentações de Minayo (2009) que diz que a pesquisa bibliográfica busca analisar um nível de realidade que não pode ser quantificada. Trata-se de uma pesquisa que trabalha com o universo dos significados, dos motivos, dos anseios, desejos, das crenças, dos valores e das atitudes. Seu caráter qualitativo está relacionado a busca pela compreensão de fenômenos complexos que estão quase sempre ligados a fatos, processos particulares e específicos.

Sua estrutura está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, aborda a relevância do trabalho para o PROFLETRAS; no segundo capítulo, tem-se as concepções sobre leitura e escrita; o terceiro capítulo, trata da importância da oralidade como prática social. Já o quarto capítulo, aborda o estudo desenvolvido por Moura (2017) para a elaboração das ADIs. O quinto capítulo apresenta a metodologia de estudo. No sexto capítulo, é apresentado o relato de experiência. Depois, no sétimo capítulo, apresento as considerações finais. O oitavo tópico, elenca-se as referências bibliográficas e no último capítulo, os anexos. Sua estrutura está organizada da seguinte forma: na primeira seção será discutida a relevância do trabalho para o PROFLETRAS. Na segunda, serão abordadas as concepções sobre leitura e escrita. Na terceira seção, será discutida a importância da oralidade como prática social. Já a quarta seção explicará questões relativas a interdisciplinaridade. Na quinta será abordado o estudo desenvolvido por Moura (2017) para a elaboração das ADIs. Por sua vez, na sexta seção se apresenta a metodologia de estudo. Na sétima, será apresentado o relato de experiência. Depois, na oitava seção, conterá as considerações finais.

2 A RELEVÂNCIA DO TEMA PARA O PROFLETRAS.

Desde o ano de 2018 várias dissertações do PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras), pela Ufopa, tendo como base de estudo e análise o ensino por meio dos gêneros, têm sido produzidas. Apresenta-se a seguir alguns que possuem conectividade com o trabalho que será aqui percorrido.

Em 2018, Rosiane Maria da Silva Coelho, apresentou a dissertação intitulada “Projeto com Atividades Didáticas Integradas (ADIs): uma proposta para o ensino de língua portuguesa” tendo como sujeitos da pesquisa alunos do Ensino Fundamental que faziam parte de um projeto de aceleração implantado na época pela Secretaria Estadual conhecido como Mundiar, em uma escola pública, na cidade de Santarém.

Outra dissertação a ser citada aqui é a pertencente ao agora mestre Robson David de Jesus Neres, com o título “Gêneros textuais e ensino: didatização de gêneros do argumentar a partir das ADIs – atividades didáticas integradas”. Com essa pesquisa, o autor procurou demonstrar que as ADIs, propostas por Moura (2017), constituem alternativa significativa para melhor didatização dos gêneros discursivos. Seu projeto de intervenção foi desenvolvido no estado do Amazonas, precisamente na cidade de Parintins, com alunos do 8º ano.

Já no ano de 2019, quatro dissertações foram apresentadas às bancas de defesa, sendo elas: Eucinei Janete Costa Coelho dos Santos, com a dissertação intitulada “Atividades Integradas de oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística: uma perspectiva sociointeracionista e textual-discursiva”. Pesquisa desenvolvida com uma turma de 8º ano, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Rio Tapajós, na cidade de Santarém- Pará.

Adalzinda Pinto Araújo, sua dissertação teve como título “Atividades didáticas integradas com gênero de divulgação científica: uma proposta de ensino na concepção dialógica de linguagem para o Ensino Fundamental II”. O estudo foi desenvolvido com turmas de 6º ano, de uma escola estadual, em Tonantins, no interior do Amazonas.

Já Ana Paula Santos Barbosa Paiva, por sua vez, escolheu como sujeitos de estudos alunos pertencentes a modalidade- EJA. Com o título “Atividades Didáticas Integradas (ADIs): dialogismo entre os gêneros discursivos para a produção da carta argumentativa de reclamação”, criou um projeto de intervenção aos alunos da 4ª etapa da Educação de Jovens e adultos, Ensino Fundamental, intitulado “O papel social da iluminação pública para os alunos da escola Padre José de Anchieta e os moradores do

bairro Vitória Régia I e II”, em Itaituba, no estado do Pará.

Outro trabalho aqui elencado pertence à Ana Diane Pereira Vinhote, pesquisa intitulada “Atividades Didáticas Integradas e Ensino: uma proposta para a ampliação discursiva dos alunos no Ensino Fundamental”. A análise se deu por meio da descrição de ações didáticas concretas realizadas com alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública, no município de Curuá, no Pará.

EM 2020, foi a vez da mestranda Eliana Patrícia Santos Sardinha defender a dissertação: “Atividades Didáticas Integradas (ADIs) em ensino de gêneros: uma perspectiva dialógica no Ensino Fundamental”, tendo por objetivo investigar de que forma as Atividades Didáticas Integradas (leitura, escrita, oralidade, reflexão linguística) podem redimensionar a prática de ensino de gêneros na língua portuguesa, no ensino fundamental, levando em consideração que estas ações didáticas podem contribuir para dinamizar a capacidade discursiva dos alunos, extrapolar o contexto da sala de aula e ganhar uma dimensão social na perspectiva do letramento.

Agora, em 2024, eu, Jolciani Cristina de Sousa, trago à essa banca a presente dissertação, intitulada “Ação Didática para a Ampliação da Capacidade Discursiva dos Alunos do Ensino Fundamental à luz das ADIs a partir do Gênero Relato de Experiência, em 2 turmas de 9º anos, na escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.ª Onésima Pereira de Barros, pertencente a zona urbana da cidade de Santarém.

Trata-se de uma forma de compartilhar e ao mesmo tempo discutir e citar experiências que têm me auxiliado no trabalho de sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa, as quais tem tornado o ensino de língua materna mais significativo para os alunos, levando-os a perceber que aprender a utilizar os recursos linguístico - discursivos específicos de cada gênero, também daqueles gêneros discursivos usados diariamente, é necessário terem uma postura metarreflexiva e metadiscursiva sobre o que dizem e de que forma dizem determinadas coisas, quando transitam pelos vários espaços sociais.

Outro fator que também me impulsionou a escolher o Relato de Experiência foi o desejo de que esta dissertação possa servir como incentivo para que outros professores, mestrandos ou não, possam ter a oportunidade de compartilhar de forma acadêmica suas práticas pedagógicas que muitas vezes são tão exitosas, porém acabam ficando somente como arquivo pessoal do docente. Seria interessante que houvesse um novo olhar para o trabalho do professor da educação básica, que fosse dado a ele a oportunidade de poder mostrar como vem ocorrendo o ensino de Língua Portuguesa, que à proporção que a sociedade evolui nossa prática tende a acompanhar essa evolução.

Nesse sentido, o Mestrado oferecido pelo PRPFLETRAS, dá oportunidade para que o professor de língua portuguesa possa apresentar de forma científica á sociedade um pouco do trabalho prático que vem desenvolvendo em sala de aula com os alunos, e, que tem tornado o ensino de língua materna mais significativos para os discentes, tirando-os do lugar de simples espectadores e tornando-os proativos, capazes de perceber que por meio da interação com o outro sujeito, ele , ao mesmo tempo em que se apropria do conhecimento e dos costumes sociais, constitui-se como personalidade.

Em consulta ao Repositório, foi possível detectar inúmeras dissertações que enfatizam a relevância de não só trabalhar com os Gêneros Discursivos, como também o grande diferencial que a utilização das Ações Didáticas Integradas(ADIs) podem favorecer ao sujeito no processo de apropriação da linguagem tanto oral quanto escrita, e a sua relação com o interlocutor, pois a partir da interação com o outro, o sujeito cria seu enunciado e faz as escolhas lexicais e estilísticas no processo de troca verbal e, assim, ele desenvolve suas capacidades linguísticas e cresce intelectualmente.

Pelos trabalhos que foram citados inicialmente, pude constatar que as Ações Didáticas integradas(ADIs), visam mostrar que durante o processo de sua formação, a pessoa desenvolve seu discurso, sua visão de mundo, suas capacidades interativas e valores em contato constante com os enunciados dos outros, que por sua vez são plenos de palavras de outros, formados numa cadeia de enunciados reelaborados, que dialogam ininterruptamente entre si.

Diante dessas constatações percebi que as ferramentas pedagógicas que venho adotando em minhas aulas encontram-se inseridas dentro do conceito das ADIs e que apresenta-las a comunidade acadêmica será de graTrata-se de uma forma de compartilhar e ao mesmo tempo discutir e citar experiencias que têm me auxiliado no trabalho de sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa , as quais tem tornado o ensino de língua materna mais significativo para os alunos, levando-os a perceber para aprender a utilizar os recursos linguístico - discursivos específicos de cada gênero, também daqueles gêneros discursivos usados diariamente, é necessário terem uma postura metarreflexiva e metadiscursiva sobre o que dizem e de que forma dizem determinadas coisas, quando transitam pelos vários espaços sociais.

Outro fator que também me impulsionou a escolher o Relato de Experiência foi o desejo de que esta dissertação possa servir como incentivo para que outros professores, mestrandos ou não, possam ter a oportunidade de compartilhar de forma acadêmica suas práticas pedagógicas que muitas vezes são tão exitosas, porém acabam ficando somente

como arquivo pessoal do docente. Seria interessante que houvesse um novo olhar para o trabalho do professor da educação básica, que fosse dada a ele a oportunidade de poder mostrar como vem ocorrendo o ensino de Língua Portuguesa, que à proporção que a sociedade evolui nossa prática tende a acompanhar essa evolução.

Outro fator que também me impulsionou a escolher o Relato de Experiência foi o desejo de que esta dissertação possa servir como incentivo para que outros professores, mestrados ou não, possam ter a oportunidade de compartilhar de forma acadêmica suas práticas pedagógicas que muitas vezes são tão exitosas, porém acabam ficando somente como arquivo pessoal do docente. Seria interessante que houvesse um novo olhar para o trabalho do professor da educação básica, que fosse dado a ele a oportunidade de poder mostrar como vem ocorrendo o ensino de Língua Portuguesa, que à proporção que a sociedade evolui nossa prática tende a acompanhar essa evolução.

Nesse sentido, o Mestrado oferecido pelo PRPFLETRAS, dá oportunidade para que o professor de língua portuguesa possa apresentar de forma científica á sociedade um pouco do trabalho prático que vem desenvolvendo em sala de aula com os alunos, e, que tem tornado o ensino de língua materna mais significativos para os discentes, tirando-os do lugar de simples espectadores e tornando-os proativos, capazes de perceber que por meio da interação com o outro sujeito, ele , ao mesmo tempo em que se apropria do conhecimento e dos costumes sociais, constitui-se como personalidade.

Em consulta ao Repositório, foi possível detectar inúmeras dissertações que enfatizam a relevância de não só trabalhar com os Gêneros Discursivos, como também o grande diferencial que a utilização das Ações Didáticas Integradas(ADIs) podem favorecer ao sujeito no processo de apropriação da linguagem tanto oral quanto escrita, e a sua relação com o interlocutor, pois a partir da interação com o outro, o sujeito cria seu enunciado e faz as escolhas lexicais e estilísticas no processo de troca verbal e, assim, ele desenvolve suas capacidades linguísticas e cresce intelectualmente.

Pelos trabalhos que foram citados inicialmente, pude constatar que as Ações Didáticas integradas(ADIs), visam mostrar que durante o processo de sua formação, a pessoa desenvolve seu discurso, sua visão de mundo, suas capacidades interativas e valores em contato constante com os enunciados dos outros, que por sua vez são plenos de palavras de outros, formados numa cadeia de enunciados reelaborados, que dialogam ininterruptamente entre si.

Em consulta ao Repositório, foi possível detectar inúmeras dissertações que enfatizam a relevância de não só trabalhar com os Gêneros Discursivos, como também

o grande diferencial que a utilização das Ações Didáticas Integradas (ADIs) podem favorecer ao sujeito no processo de apropriação da linguagem tanto oral quanto escrita, e a sua relação com o interlocutor, pois a partir da interação com o outro, o sujeito cria seu enunciado e faz as escolhas lexicais e estilísticas no processo de troca verbal e, assim, ele desenvolve suas capacidades linguísticas e cresce intelectualmente.

Pelos trabalhos que foram citados inicialmente, pude constatar que as Ações Didáticas integradas (ADIs), visam mostrar que durante o processo de sua formação, a pessoa desenvolve seu discurso, sua visão de mundo, suas capacidades interativas e valores em contato constante com os enunciados dos outros, que por sua vez são plenos de palavras de outros, formados numa cadeia de enunciados reelaborados, que dialogam ininterruptamente entre si.

Diante dessas constatações percebi que as ferramentas pedagógicas que venho adotando em minhas aulas encontram-se inseridas dentro do conceito das ADIs e que apresentá-las a comunidade acadêmica será de grande relevância.

3 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA.

Embora saibamos que ler não é simplesmente decodificar ou pronunciar palavras aleatoriamente, há muito ainda a se discutir a respeito dessa temática, uma vez que a cada dia que passa evidencia-se um número significativo, para não se dizer, exorbitante de estudantes que chegam ao ensino fundamental nos anos finais, não tendo o domínio dessa habilidade, o que certamente implicará na não construção e o domínio da aprendizagem nas mais variadas áreas de conhecimento, e principalmente no domínio da sua própria língua, pois de acordo com os documentos oficiais como a Base Nacional Curricular (BNCC), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDB), esse domínio deveria ser adquirido com o ingresso do indivíduo na vida escolar, ou seja, viria desde a educação infantil, amadurecendo no ensino fundamental I e adquirindo autonomia maior na segunda etapa da educação básica, ou seja, no ensino fundamental II e não o inverso, como vem ocorrendo. Pois hoje o que mais tem se constatado são alunos que chegam ao final do ensino fundamental, com lacunas em sua competência linguístico-discursiva, que lhe permita compreender um número significativo de informações, constituídas nas mais variadas áreas de conhecimento, permitindo-lhes usá-las tanto dentro quanto fora da sala de aula. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

- I** - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II** - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III** - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV** - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Na prática, a realidade é outra: tem-se tornado notória a presença de alunos que chegam às turmas de 8º e 9º anos sem, literalmente, saberem ler. É como se nunca tivessem passado pela etapa da alfabetização, pois o que mais se tem observado é que

das séries iniciais e até mesmo nos 6º e 7º anos, o foco de parte dos docentes de língua portuguesa tem sido quase que somente direcionado ao desenvolvimento da escrita, como se ensinar o aluno a saber transcrever fielmente o que está na lousa ou no livro didático fosse o suficiente para o desenvolvimento de todas as habilidades e competências, que este necessita desenvolver durante a sua formação básica.

Frente a essa realidade, os professores de Língua Portuguesa veem-se colocados numa situação de quase desespero, de frustração e em alguns casos de decepção com o magistério, pois, de um lado tem-se em uma turma alunos que dominam suficientemente as duas modalidades e, de outro, tem-se aqueles que não possuem tal domínio. Esses professores têm, quase sempre, 90 minutos, em três vezes por semana, para desenvolver um conteúdo que está fixado num plano de curso anual, voltado especificamente para aquela série, sem ao menos levarem em conta o nível de compreensão do educando. E por se tratar de planejamento, há professores que demonstram unicamente a preocupação em cumprir o que está determinado naquele plano, e acabam ignorando a diversidade existente numa sala de aula, sem se preocuparem realmente com a aprendizagem do aluno. Principalmente, em turmas de 9º anos, sujeitos deste trabalho, o que constitui uma etapa importante da Educação Básica, considerada primordial para o fechamento do ciclo do ensino fundamental II, que, sem dúvida, lhes proporcionará o alicerce para o ingresso no Ensino Médio.

Dessa forma, constata-se, mais uma vez, o dilema: o que fazer? Como fazer para que esses sujeitos sejam inseridos a esse universo que deveria ser dominado por eles, porém, por circunstâncias oriundas de outras séries anteriores, ou até mesmo por traumas ou até por problemas de ordem cognitiva (dificuldades de aprendizagem), não lhes permitiram desenvolver uma aprendizagem eficaz. Por esses motivos, não conseguem acompanhar o andamento da turma, que de certa forma, acabam causando neles uma sensação de incapacidade. Isso porque o medo de errar, de fazer feio, de servir de chacota, ou simplesmente por acharem que estão atrapalhando os demais colegas, fecham -se mentalmente. Esse bloqueio, em alguns casos, acaba se tornando quase que “irreversível”, ao ponto de alguns serem rotulados de “incapazes”, como se o fato de terem sido, ou melhor, de não saberem ler fosse uma deficiência irreversível e não um problema que pode e deve ser resolvido, que há solução.

A BNCC em seus fundamentos enfatiza a importância da leitura, colocando-a como um dos eixos organizadores do ensino, por acreditar que o ato de ler não deve ser considerado apenas um momento que acontece na vida do indivíduo enquanto aprendiz,

nesse importantíssimo documento verifica-se que a leitura não é tratada como um objeto historicamente ligado à aprendizagem em Língua Portuguesa, mas sim como elemento central da mesma. Como se pode perceber no trecho a seguir:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativado leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplo as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisas e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento; discussão e debates sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (Brasil, 2017, p. 69)

Leitura [...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estéticas, fotos, pinturas, desenho, esquema gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (Brasil, 2017, p. 70).

Dessa forma, cabe ao professor traçar estratégias didáticas que venham viabilizar o hábito constante do aluno ao universo da leitura, buscando estimular o contato direto com os mais variados gêneros discursivos, estimulando-os assim a relacioná-los a temáticas que muitas vezes se interligam, procurando estabelecer comparações estruturais das linguagens e dos recursos utilizados na construção de cada gênero. Pois desse modo, este estará instigando o aluno a desenvolver a sua reflexão linguística a respeito do contato com a leitura dos textos dos mais diferentes gêneros, que o docente não pode limitar o seu aluno de ler e escrever determinados gêneros pré-estabelecidos pelo livro didático, e sim, procurar inseri-los nos mais variados gêneros que circulam na sociedade, mas isso só poderá ter êxito se houver um bom planejamento didático por parte do docente, que segundo a Professora Magda Soares, precisam ser estabelecidos para fins exclusivamente metodológicos, elaborados para organizar didaticamente o processo de aprendizagem da língua:

[...] Assim, atividades de interpretação escrita de textos são também atividades de produção de textos, atividades de produção oral de textos são também atividades de linguagem oral, atividades de leituras e atividades de reflexão sobre a língua estão presentes nas atividades de produção de textos, exercícios de vocabulário são também exercícios de reflexão sobre a língua[...]. A separação das atividades

deve, pois, ser considerada como apenas uma estratégia de organização didática do processo de ensino- aprendizagem. (Soares, 2004, p. 62).

Em suas abordagens a respeito do trabalho com a leitura em sala de aula, Soares chama a atenção para a maneira e a finalidade que é dada a essa habilidade não só pelo professor de Língua Portuguesa como também pela escola como instituição, pois para ela há necessidade de que nesses espaços de interação se fomentem trabalhos que estejam atrelados à práticas sociais, que tragam como resultados a interação de informações entre leitor e o autor e as informações presentes no texto que foi utilizado para tal fim. Salienta ainda, que a própria escola precisa ter ciência de que a leitura não deve ser tomada como apenas uma mera atividade de reprodução de códigos, sinais, de palavras e frases soltas, totalmente distantes do contexto onde está ocorrendo a troca de linguagem.

Com isso entende-se que é necessário que nós, professores, repensemos a maneira de como estamos conduzindo o trabalho com a leitura com nossos alunos, mais uma vez fica evidente a importância de os colocarmos em contato com os mais variados gêneros discursivos, uma vez que estes estão presentes diariamente no nosso convívio social dentro e fora da sala de aula, e por conseguinte, fazem parte da vida dos sujeitos. Dessa forma, certamente a leitura passará a ser vista como um meio de interação social pautada no diálogo, na discussão, na participação, no debate e no dinamismo de opiniões, fazendo com que a função social do leitor nesse processo não se limite somente ao ato de receber informações, mas também de interagir com elas.

Soares (2004) diz ainda que nessa produção de sentido, tanto professor quanto aluno compartilham conhecimentos, tornando assim o processo educativo que ela chama de prática de socialização de saberes, chamando a atenção para o compromisso da escola em prover a leitura considerando a sua finalidade social:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real (Soares, 2004, p.33).

Pelas palavras da autora, fica bem evidente o verdadeiro papel que a escola deveria exercer no processo de formação de leitores, onde o olhar deveria estar

voltado para a formação de leitores críticos e participativos, que fossem capazes de interagir com os mais variados gêneros discursivos, o que na prática nem sempre acontece.

Porém, para que isso realmente se torne possível, faz-se necessário primeiramente, compreender e aceitar que o ato de ler envolve um processo de interação do leitor com o texto, pois é somente por meio dessa relação, que o indivíduo atribui significado aquilo que lê e compreende o que está ao seu redor, podendo também compartilhá-los de forma lógica em diferentes espaços sociais. Que o trabalho do professor seja acompanhado de perto pelo setor pedagógico da escola; que a todo tempo esse docente possa ver e rever a sua prática visando avaliar o que está tendo êxito e o que não está levando sempre em conta que todo planejamento está sempre sujeito a reformulações, cabendo a ele adequá-lo sempre que julgar necessário.

Outro aspecto a ser levado em conta tanto pelo professor quanto pela escola diz respeito a motivação, pois sabe-se que no dia a dia da sala de aula há muitos alunos que não gostam ou que não praticam a leitura, e há também aqueles que só limitam suas leituras a um único gênero, nesse sentido é preciso que o educador planeje atividades que visem inserir esses alunos no convívio com os diferentes gêneros, que as atividades de compreensão possam realmente ter sentido para quem ler. Além disso, o aluno precisa perceber que é capaz de sentir e compreender o que está lendo. Porém, para que isso ocorra é preciso que os objetivos relacionados as leituras estejam claros e ligados aos interesses do leitor, assim como ocorre com gêneros diferentes, mas que trazem temáticas iguais e que podem servir de instrumentos de motivação e de compreensão, tornando assim a interação eficaz, como afirmam Koch e Elias (2008):

O lugar mesmo de interação como já dissemos- é o texto cujo sentido não está lá, mas é construído, considerando-se, para tanto, as sinalizações textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor que durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude 'responsiva ativa' (Koch; Elias, 2008, p.12)

Pelos dizeres dos autores, essa atitude responsiva ativa do leitor quando vier dotada de intencionalidade, esta resultará em uma ação concreta que se dará por meio do diálogo com o texto, uma vez que é por meio dele, ou melhor, da leitura, que o indivíduo atribui o seu juízo de valor, suas peculiaridades, seus costumes, sua cultura e sua identidade. Ou seja, ele não é um produto acabado, ele cria e recria possibilidades de mudanças significativas ao reelaborar seu conteúdo, adaptando suas ideias, mudando os

cenários, nos personagens, porém sem alterar radicalmente o propósito de dizer do autor. Além disso, o que faz com que o aluno opte em utilizar um determinado gênero sempre dependerá primeiramente dos conhecimentos prévios que são ativados pelo leitor que são: enciclopédicos, pragmático e linguísticos e também do próprio gênero. ativados pelo leitor a partir do domínio que ele tem, da interação discursiva, da comunicação verbal que o mesmo pretende estabelecer, em que ele levará sempre em conta a finalidade discursiva e os sujeitos envolvidos, pois segundo Bakhtin (1998):

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação, em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (Bakhtin, 1998, p. 285).

Com essas afirmações, Bakhtin (1998) procura chamar a atenção para a importância de se conhecer os mais variados tipos de gêneros discursivos, pois do contrário, dificilmente a comunicação verbal poderá ser estabelecida de forma coerente e eficaz, uma vez que a diversidade dos gêneros se dá de acordo com a situação comunicativa, com o nível social e o relacionamento entre os interlocutores, em outras palavras, molda-se os o discurso à forma do gênero.

Moura (2017), por sua vez, tomando por base os estudos de Bakhtin, diz que “Toda Ação Didática deve ser reformulada, repensada, considerando os objetivos a serem repensados pelo professor, e sobretudo, a forma como essa ação didática é aceita pelo aluno intervindo no seu dia a dia.”

Diante do que vem sendo exposto aqui já se pode verificar o objetivo deste trabalho, que é discutir e ao mesmo tempo compartilhar experiências de Ações Didáticas”, que vem contribuindo com o meu trabalho em sala de aula ao longo de mais de 10 anos, ressalto mais uma vez que não se pretende aqui dar receitas, nem tão pouco me promover ou dizer que com esse tipo de trabalho o docente sempre consegue atingir todos os objetivos projetados, “que tudo flui às mil maravilhas”. Sua fundamentação está pautada nos estudos de Bakhtin, Marcuschi, Ingedore, Bazerman, Schneuwly e Dolz e nas pesquisas, estudos e experiências de Moura (2017), que embasado nas ideias desses conceituadíssimos autores, procurou desenvolver pesquisas e trabalhos que visam mostrar novas estratégias possibilidades de se trabalhar o ensino de Língua Portuguesa de forma interativa, cognitiva e social, que ele denominou de Ações Didáticas

Integradas- ADIs, em que esse grande pesquisador busca integrar leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística, por considerá-las como elementos necessários à ampliação da capacidade linguístico- discursiva dos indivíduos, perpassando pelos diferentes gêneros discursivos.

4 O QUE É ORALIDADE.

Desde os primórdios da História da Humanidade, muito se tem questionado a respeito dos recursos utilizados pelo Homem para se comunicar. Com o surgimento da Linguística e o seu avanço, passou-se a considerar a linguagem como sendo a maior forma de se compreender e descrever o comportamento do ser humano através dos tempos, por acreditar que é por meio desta que ele exprime e organiza seus pensamentos de forma individual, em função da sua própria necessidade, e a todo o tempo, independentemente de gênero, classe social, cultura, origem e religião.

Segundo Fávero (2007), quando se fala em oralidade, está se referindo à produção e recepção de textos de diversos gêneros na modalidade oral, e são assim denominados por se tratar de um processo de passagem da fala para a escrita. E nessa passagem existem alguns gêneros bem característicos dessa modalidade e que precisam ser usados em salas de aula, uma vez que o processo de ensino aprendizagem não ocorre somente por meio do gênero escrito. Cabendo a escola, nas concepções da autora, trabalhar a especificidade de cada gênero.

Na prática, os aspectos apontados por Fávero (2007) nem sempre acontecem. Hoje ainda é muito perceptível em várias escolas quando se trata do trabalho envolvendo gêneros discursivos, a utilização do gênero oral na sala de aula é na maioria das vezes deixada de lado, mostrando um grande descumprimento de um dos direitos do educando no seu processo de formação social, uma vez que essa modalidade da língua é contemplada nos documentos oficiais e na BNCC como parte das dez competências específicas do ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.

Fávero (2007) diz acreditar que isso deva ocorrer por se considerar que o primeiro aspecto a ser desenvolvido pelo indivíduo ao ingressar na vida escolar seja desenvolver e dominar a escrita, por considerar que a fala seja desenvolvida no ambiente fora da sala de aula e muito antes da escrita. E por isso está relacionada com o ambiente cotidiano, ao qual o indivíduo pertence. Daí, sua importância ser dada em segundo plano. Porém, essa atitude mais uma vez desvia-se dos princípios que também são garantidos ao indivíduo pela Constituição Federal de 1988, pelos Planos Curriculares Nacionais (PCNs), Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como já foi citada anteriormente.

promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988).

(...) cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. (Brasil, 2017, p. 72)

De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional de 1998, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. “A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.” (Brasil, 1998, p.66).

Consonante com isso, Marcushi (2005) diz que não se pode conceber um ensino de língua desconsiderando o trabalho com a oralidade, em detrimento de outros somente pelo fato de muitas vezes o professor julga-lo irrelevante, deve-se a ter ao que dizem os documentos oficiais, não se pode transformar a sala de aula num espaço do “faz de conta”, onde se ensina o que quiser”, como ainda acontece em algumas escolas, ou ainda, escolher aquilo que é mais cômodo, ou que dá menos trabalho. Faz-se necessário ter sempre em mente que o ensino de Língua Portuguesa deve instrumentalizar o aluno, ou seja, fazer com que ele saiba expressar-se adequadamente de acordo com a situação.

Segundo Marcushi (2005, p. 8):

A fala, (enquanto manifestação da prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia-a-dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê. Mais do que a decorrência de uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso de uma língua natural é uma forma de inserção cultural e de socialização (Marcushi, 2005, p. 8).

Além disso, como explicar a ausência de trabalhos com essa modalidade em sala de aula? Pelas análises de Fávero (2007) e Marcuschi (2005), faz-se necessário que, assim como a escrita, sejam criados métodos sistematizados, ou seja, uma série de atividades bem planejadas e organizadas para que o tempo em sala de aula também seja

usado para o trabalho com os gêneros orais, uma vez que esse gênero também faz parte do conteúdo programático e é objeto de ensino.

Sabe-se que a fala, por constituir uma habilidade adquirida naturalmente, é carregada de variações e é justamente no ambiente escolar que o indivíduo irá, por meio de atividades de leitura, escrita e trabalhos relacionados às situações vivenciadas na sociedade, perceber a importância da aprendizagem, no sentido de levá-los a argumentar, contra-argumentar, avaliar e intervir nas diferentes situações de produção de linguagem. Daí a relevância de se planejar, organizar e aplicar atividades, no caso, Ações Didáticas que visem ajudar, ou tentar melhorar a expressão oral e a escrita dos alunos no Ensino Fundamental, levando-os a refletir e posicionar-se diante do que é dito nas várias situações de produções de linguagem, ou seja, nos gêneros discursivos.

A BNCC (2020) reforça o que já vinha sendo enfatizado nos PCNs, uma vez que, segunda esta, o texto, seja oral ou escrito, é a centralidade do ato pedagógico. Hoje, com as novas formas de comunicação mediadas pela tecnologia, têm-se gêneros antigos com novas roupagens, o multiletramento, textos semióticos, textos multisemióticos, multimodais e os textos de contexto de multimídias, ou seja, uma novidade, uma contemporaneidade que precisa ganhar espaço dentro da sala de aula para que seja garantido ao aluno o domínio, ou o direito do alcance da competência oral na comunicação, o que muitas vezes é deixado de lado pelo professor e conseqüentemente pela escola.

Portanto, é preciso entender a finalidade de se trabalhar a oralidade na sala de aula, buscando propiciar aos educandos atividades orais e escritas para que eles percebam as diferenças de pronúncia e escrita e a adequação de qualquer delas ao contexto de uso. Dando assim, significado ao que se ensina, valorizando a variedade linguística que o aluno utiliza, dessa forma se estará estimulando-o a um exercício mais elaborado da fala e da escrita, pois:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos de linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (Brasil, 2008 p. 67).

Bakhtin (1998) afirma que há necessidade de se trabalhar a oralidade na escola,

por acreditar que os textos orais devam ser bem construídos, para ele:

Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, vem nas primeiras palavras, pressentir-lhes o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximado do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim [...]. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (Bakhtin, 1998, p. 283).

Por meio das observações de Bakhtin (1998), fica claro que o trabalho com os gêneros discursivos configura-se na prática pedagógica a utilização, segundo os Documentos Oficiais de Língua Portuguesa “O Discurso Como Prática Social”, pois sinaliza o ensino da língua para o uso real, possibilitando aos alunos de produzirem os diferentes gêneros de textos. Além disso, estes irão praticar a oralidade e a leitura, sendo mais eficaz no uso da língua em seus diferentes contextos. Também os PCNs de Língua Portuguesa destacam que “um ensino de língua materna a partir da perspectiva teórica dos gêneros discursivos, aborda o texto a partir de várias situações sociocomunicativas”, tornando a aprendizagem contextualizada, uma vez que estes gêneros podem, de acordo com Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004):

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 97).

Nesse sentido, evidencia-se que a oralidade é uma habilidade que só poderá ser desenvolvida no aluno por meio da prática de ensino, por meio da utilização dos mais variados gêneros textuais reconhecidos e vivenciados pelos educandos em suas vivências diárias e apresentados através das atividades em sala de aula. Marcuschi (2001, p. 25-26), defende a ideia de que a oralidade seria uma prática social para fins “comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; que iria desde uma realização mais informal à mais formal, nos mais variados contextos”.

Isto é, o uso de determinados gêneros textuais em sala de aula, podem ser reconhecidos pelos alunos através de um uso informal, como por exemplo por meio de uma conversa no recreio, pelas redes sociais. Ou ser apresentado em sala de aula

através de uma atividade que envolva trabalhos expositivos, declamação de poesias, leitura de um conto, dramatização, etc.

Em uma de suas obras publicadas em 1997 Bakhtin diz que a ideia de trabalhar os gêneros textuais para o desenvolvimento da leitura e escrita na quela época já vinha tomando uma dimensão importante para a aprendizagem, uma vez que nos comunicamos por gêneros, seja lendo, escrevendo ou falando.

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível" (Bakhtin, 1997, p. 302).

Pelas colocações dele mais uma vez fica evidente a importância do professor de Língua portuguesa trazer para a sala de aula , para mostrar aos discente que é por meio do uso desses gêneros que atribuímos sentido aos nossos discursos, que sem a construção desses discursos não poderá haver comunicação entre os falantes.

5 AS ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS COMO PROPOSTA DIDÁTICA.

Esta seção visa explicitar o que vem a ser as Atividades Didáticas Integradas, proposta essa de autoria do professor Dr. Heliud Luis Maia Moura, criado em 2017, trabalho pautado nos gêneros discursivos e nas concepções de Bakhtin apresentadas em sua grandiosa obra intitulada “ O Círculo Bakhtiniano”, escrita em colaboração com os pensadores, V.N. Voloshinov e P. N. Medvedev em 1920, obra essa, considerada como um marco fundamental nos estudos da linguagem e da literatura, por contribuir significativamente para a compreensão de como a linguagem é utilizada em contextos sociais e culturais, especialmente no que diz respeito à teoria dos gêneros discursivos, que o próprio Bakhtin (1986), definiu como sendo formas de comunicação que são moldadas por contextos sociais específicos. Ele argumenta que “cada gênero é uma forma de interação social que reflete as condições históricas e sociais em que é produzido” (Bakhtin, 1986, p. 60).

Sendo considerada crucial para o trabalho pedagógico, pois permite que os educadores compreendam que a linguagem não é apenas um conjunto de regras gramaticais, mas um meio de expressão que varia conforme o contexto.

5.1 A Dialogicidade e a Heteroglossia.

Um dos conceitos centrais da obra de Bakhtin é a dialogicidade, que se refere à natureza interativa da comunicação. Segundo Bakhtin (1981), “toda enunciação é uma resposta a enunciações anteriores e uma antecipação de enunciações futuras” (Bakhtin, 1981, p. 276). Essa ideia é fundamental para o ensino de gêneros discursivos, pois enfatiza a importância do diálogo e da interação na construção do significado.

Além disso, a heteroglossia, que se refere à coexistência de múltiplas vozes e perspectivas em um texto, é um conceito que enriquece a análise de gêneros. Bakhtin (1986) afirma que “a heteroglossia é a condição de toda a vida social” (Bakhtin, 1986, p. 263). Essa diversidade de vozes é essencial para a formação crítica dos alunos, pois os incentiva a reconhecer e valorizar diferentes pontos de vista.

5.2 Implicações para a prática pedagógica.

A compreensão dos gêneros discursivos à luz das teorias do Círculo de Bakhtin

tem implicações diretas para a prática pedagógica. Ao trabalhar com gêneros, os educadores podem promover atividades que estimulem a produção textual em contextos variados, permitindo que os alunos experimentem diferentes formas de expressão. Além disso, a abordagem dialógica proposta por Bakhtin pode ser aplicada em sala de aula, incentivando discussões e debates que ampliem a compreensão dos alunos sobre os temas abordados.

Com essas observações fica evidente que a obra do Círculo de Bakhtin oferece uma base teórica rica e complexa para o trabalho com gêneros discursivos.

Ao reconhecer a importância da dialogicidade e da heteroglossia, os professores de língua portuguesa podem desenvolver práticas que não apenas ensinam a escrita, mas também promovem a reflexão crítica e a valorização da diversidade de vozes. Assim, a teoria bakhtiniana se revela uma ferramenta poderosa para a formação de alunos mais conscientes e engajados em sua prática discursiva. Foi embasado nessas afirmativas que Moura(2017), desenvolveu essa nova visão a ser dada ao se trabalhar com os gêneros discursivos, em forma de uma Ação Didática Integrada, através da qual engloba-se a leitura, a escrita e a oralidade e a reflexão linguística.

É uma proposta que se diferencia das demais propostas metodológicas, por se tratar de uma prática dinâmica, que a todo tempo pode ser reformulada pelo professor. Ela sempre se inicia com uma atividade a ser escolhida (leitura, escrita ou oralidade), em seguida, as outras vão sendo também desenvolvidas porque se integram. Para ele (2017, p. 566),

Faz-se necessária a construção de ações de ensino e aprendizagem que possam deslocar-se das comodificações e naturalizações referentes ao trato da língua e da linguagem, intencionando-se a realização de ações pedagógicas nas quais os alunos consigam agir como agentes reflexivos do que leem, falam e escrevem. (colocar em caixa)

Quanto à reflexão linguística, esta pode ser realizada com todos os gêneros, sendo tanto orais quanto escritos, uma vez que é um olhar sobre o que foi feito, dito ou escrito e que, ao fazer essa reflexão, pode ser dito de outra forma, com outros elementos, levando em consideração a realidade e um posicionamento diante do que é proposto.

Moura (2017) esclarece que embora assemelhe-se um pouco as sequências didáticas que todos já conhecemos, em que as ações ocorrem de forma modular, sequencial, cujo objetivo final deverá resultar num produto pronto e acabado, dando ênfase unicamente a oralidade e a escrita. As sequências didáticas Integradas (ADIs), por

sua vez oportunizam o professor a desenvolver atividades mais consistentes em que o trabalho tanto com a escrita, oralidade e reflexão linguística trabalham juntas, num mesmo propósito. De conformidade com ele, como se fossem uma “engrenagem”, dividida em ciclos que se cruzam e se juntam, formando assim um único produto, uma vez que não sobrepõe um gênero em estudo pelo outro.

O referido autor esclarece ainda que por meio dessas ações didáticas o ensino de língua portuguesa segue em constante interação com os mais variados gêneros discursivos, sem levar em conta se um gênero é superior ou inferior ao outro, não há prejulgamento. Dentro dessa nova metodologia de ensino, a oralidade, a escrita, a leitura e a análise linguística são tratadas como elementos semelhantes, direcionando o ensino, em jogos interacionais de linguagem, uma vez que deve-se considerar que todos os fenômenos de linguagem são importantes ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno, pois os leva à participação nas diversas situações de comunicação como sujeito dessa aprendizagem.

Ao apropriar-se do trabalho com as ADIs, o professor deverá obedecer os seguintes passos: primeiramente definir o tema a ser trabalhado, depois traçar os objetivos que pretende alcançar, Moura (2017), ressalta que é importante considerar o for e a que objetivos o conhecimento prévio do aluno e suas vivências. Mas para que isso aconteça faz-se necessário compreender que a escola precisa criar espaços para que os alunos se manifestem oralmente, leiam, escrevam e reflitam sobre a língua e sobre suas produções.

Pautado nos estudos de Bakhtin, Moura (2017) procurou conceituá-las como sendo: jogos intencionais de linguagem, tendo em conta a questão de que as ações de linguagem se constituem e se constroem nesses jogos, não como processos passivos estanques e bidirecionais, mas como processos instáveis, dinâmicos e complexos, permeados pelos conflitos, contradições, dissensos e contrassenso.

Por meio da utilização das ADIs, Moura (2017), propõe o uso dos gêneros do discurso, por meio dos quais se estabelecem as relações entre os usuário da língua, configurando a linguagem como forma de interação, vista em sua instabilidade e considerando as múltiplas possibilidades de significação da palavra, uma vez que se teve em mente a premissa de que:

[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as

finalidades de cada campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, as construções composicionais estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (Bakhtin, 2016, p. 11-12, grifo próprio).

Pelas ressalvas do autor, evidencia-se que a linguagem é, então, como um objeto social, e a interlocução, como um processo que ocorre por meio de enunciados passíveis de entendimento, num determinado contexto discursivo, dependente da possibilidade de resposta dos seus interlocutores.

Por esse motivo, torna-se necessário o uso de estratégias didáticas de que visem englobar mais variados gêneros discursivos nas aulas de língua portuguesa, dessa forma os alunos poderam compreender que a linguagem é um objeto social, objetivando, por isso mesmo, a escrita, a leitura, a oralidade e a reflexão linguística em situações de interação com o outro – um interlocutor real – utilizando suportes condizentes com os interesses dos alunos.

Ressalta-se que a proposta passou pelo Comitê de Ética, tendo o seu parecer favorável ao andamento da pesquisa.

6 METODOLOGIA.

Para a concretização dessa dissertação, procurei realizar inicialmente uma pesquisa e estudo bibliográfico de linguistas e estudiosos da língua, que discutem os temas que giram em torno do objeto a ser investigado, assim como citados em algumas dissertações de alunos do PROFLETRAS, encontradas nos repositórios tanto regional quanto no nacional, que, certamente, contribuirão como bases teóricas- metodológicas deste trabalho.

Em seguida, apresentarei uma seleção de dez (10) propostas e atividades metodológicas que venho realizando há dez (10) anos , em forma de relato de experiência, em que compartilho um pouco dessa experiência e o porquê da relevância e escolha do tema, procurando pautar meus argumentos em cima de subsídios conceituais consistentes, procurando, sempre, ressaltar que não se trata aqui de uma receita, nem de querer me achar a professora nota dez, nem tão pouco desmerecer o trabalho de meus colegas de profissão. Busco unicamente compartilhar um pouco daquilo que, mesmo enfrentando muitas dificuldades, tem dado certo no meu trabalho em sala de aula, em turmas de 9º anos da Educação Básica. Experiência essa que mostra que o processo de ensino aprendizagem pode ser realizado, independentemente do nível intelectual do aluno, sem que o aluno fique totalmente preso ao livro didático, este é importante sim, porém, não pode ser usado como o único recurso, capaz de levar o educando a aprender.

7 ANÁLISE DOS DADOS.

Por se tratar de um trabalho pautado em experiências pessoais da professora pesquisadora, estruturado em forma de relato de experiências empíricas em sala de aula, ocorridas durante 10 anos, inseridas no plano de curso escolar e pautadas em documentos oficiais, além de serem realizadas como critério de avaliação bimestral das turmas lecionadas, não houve sujeitos a serem investigados, uma vez que todos os procedimentos com os alunos aqui a serem descritos ocorreram no tempo passado e o intuito da pesquisa foi unicamente descrever as Ações Didáticas desenvolvidas pela docente pesquisadora.

Ressalta-se que a proposta passou pelo Comitê de Ética, tendo o seu parecer favorável ao andamento da pesquisa.

Por se tratar de um trabalho pautado em experiências pessoais da professora pesquisadora, estruturado em forma de relato de experiências empíricas em sala de aula, ocorridas durante 10 anos, inseridas no plano de curso escolar e pautadas em documentos oficiais, além de serem realizadas como critério de avaliação bimestral das turmas lecionadas, não há sujeitos a serem investigados, uma vez que todos os procedimentos com os alunos aqui a serem descritos ocorreram no tempo passado e o intuito da pesquisa é unicamente descrever as Ações Didáticas desenvolvidas pela docente pesquisadora.

Ressalta-se que a proposta passou pelo Comitê de Ética, tendo o seu parecer favorável ao andamento da pesquisa.

8 RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Meu nome é Jolciani Cristina de Sousa, graduada em licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, pela Universidade Federal do Pará. Já atuo na carreira do Magistério há mais de vinte anos, tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Fundamental. Desses, dezoito, exclusivamente, com o ensino de Língua Portuguesa em turmas de Ensino Fundamental, pela qual tenho uma grande paixão.

Quando ainda era graduanda, sempre tive uma grande preocupação com o que iria ensinar. Como faria? E, se haveria interesse por parte dos educandos, pois de início, sentia-me insegura com a possibilidade de ir para uma sala de aula, uma vez, que a escolha pelo curso de Letras deu-se não por vocação ao Magistério e sim, por única opção na época e por gostar muito de ler. Ressalto, que essa “angústia” consumiu-me por anos, até que finalmente concluí a graduação e fui viver na prática minha profissão.

De início, como ocorre em qualquer profissão, e como marinheira de primeira viagem, fui tomada pelo nervosismo, medo de errar, vergonha de falar em público. Enfrentei como qualquer profissional iniciante as dificuldades de começo de carreira. Porém, procurei estudar, organizar minhas ideias e encarei de frente a árdua missão que o Magistério exige. Até porque, meus primeiros passos deram-se com o ensino de Literatura num cursinho de pré-vestibular. Um ano depois, ingressei no Sistema de Ensino Escolar público, para trabalhar como professora de Língua Portuguesa em turmas de 5ª à 8ª Série e Educação de Jovens e Adultos (3ª e 4ª Etapas), marcando assim, uma jornada que mudou consideravelmente minha vida e minha forma de ver o ensino de Língua Portuguesa e a realidade da estrutura do sistema de ensino público; onde me descobri e comecei a me reinventar como educadora, frente a um sistema cheio de falhas, problemas e diversidades em todos os sentidos. Diversidades essas, que muitas vezes, levam muitos recém-formados a desistirem de ser professor. No desempenho de minha profissão, percebi que o Ensino de Língua Portuguesa, não pode ficar totalmente preso a um processo mecânico, repetitivo, em que o docente ora reproduz o que está no livro didático, ora enche o quadro com conteúdo e exercícios exaustivos para o aluno copiar e memorizar. Compreendi que era necessário interagir com meus alunos, envolvê-los verdadeiramente no processo de ensino aprendizagem, de forma que juntos pudéssemos construir o conhecimento. Pois da forma como eu vinha realizando antes, pelo método tradicional, na maioria das vezes com exercícios voltados somente para regras gramaticais, como era de costume naquela época, fizeram-me ver que nem

sempre os alunos demonstravam muito interesse no que estava sendo trabalhado com eles em sala de aula, alguns até dormiam, outros reclamavam e até fugiam. Foi então, que comecei a repensar minhas práticas e passei a criar eu mesma, inúmeras maneiras de trabalhar a Língua Portuguesa com eles, desenvolvendo não só projetos de leitura, como também projetos interdisciplinares e metodologias diferenciadas para trabalhar os mais variados conteúdos programáticos, unindo teoria, prática e o cotidiano deles, claro, de acordo com as séries e idades.

Notei uma mudança considerável nos alunos. Com as mudanças que fiz na forma de trabalhar a Língua Portuguesa, fui percebendo o envolvimento dos discentes, começaram a participar mais das aulas, houve melhora no rendimento das notas e no comportamento e o que mais me chamava a atenção eram os elogios que eles faziam às aulas e a vontade de quererem interagir. A partir dessa descoberta, nunca mais parei e assim fui descobrindo que nasci para ser professora de Língua Portuguesa e criando assim, amor pela arte de ensinar.

Hoje, não consigo ficar longe do espaço da sala de aula. Nesses mais de vinte anos de profissão, já realizei inúmeros projetos interdisciplinares e propostas metodológicas, que com o passar do tempo e com o avanço das pesquisas no ensino de língua, transformaram-se em Ações Didáticas integradas, voltadas para o ensino de Língua Portuguesa como um todo (leitura, produção textual, literatura e reflexão linguística) e não consigo conceber o ensino de língua de forma fragmentada e isolada, e o aluno como um simples espectador coadjuvante, que está ali somente para aceitar o que o professor “joga no quadro” ou lê no livro didático.

Partindo dessas reflexões, meu interesse por esse objeto de estudo ganhou mais força e desejo durante as aulas do Mestrado, quando me deparei com os estudos que vinham sendo realizados por vários estudiosos da língua, dos quais Bakhtin, Marcuschi, Fávero, Kleyman, Rojo, Koch, Habermas, Schneuwly e Dolz, Moura entre outros, que iam ao encontro a tudo aquilo que sempre acreditei e acredito que deva ser o ensino de língua portuguesa, principalmente no Ensino Fundamental

Ressalto aqui, que o interesse pelo mestrado sempre existiu, porém por fatores externos acabou sendo adiado e somente em 2020 decidi participar do processo seletivo, nunca havia tentado. Sempre gostei de estudar e vinha sentindo falta de voltar à vida acadêmica, de estar atualizada com os estudos e pesquisas na minha área e de poder compartilhar e dividir experiências com colegas de profissão e ver de forma científica o quanto a preocupação com o ensino de Língua Portuguesa tem evoluído. Conhecer novas

literaturas da área, novos estudos e a importância que vem sendo dada ao professor e ao aluno. Dessa forma, minhas expectativas sempre estiveram voltadas para a troca de experiência, pela pesquisa e pelo aprendizado.

Neste sentido, a descrição a seguir diz respeito a atividades que foram desenvolvidas ao longo dessa jornada, por meio de um projeto de caráter interdisciplinar intitulado “Desvendando o mundo através da leitura”, cuja finalidade é englobar fala, leitura, escrita e reflexão linguística por meio de ações didáticas realizadas em turmas de oitavo e principalmente nono ano, foco deste objeto de estudo, numa escola pertencente à rede estadual de educação da cidade de Santarém.

O referido projeto nasceu a partir das experiências e observações feitas por mim no decorrer da minha prática, experiências essas que me fizeram e fazem acreditar que sem dúvida o elemento-chave responsável pelo desenvolvimento da aprendizagem de um indivíduo ao ingressar ao espaço da sala de aula sempre foi e continuará sendo a junção dessas quatro modalidades da língua.

Na verdade, o projeto vem sendo executado anualmente desde 2010, porém apenas verbalmente, pois eu não havia registrado no papel. Contudo, desde 2014 é que resolvi dar a ele o seu verdadeiro caráter pedagógico. E ao contrário dos outros anos, decidi, em concordância com a coordenação pedagógica da escola e com a concordância dos pais, que o mesmo seria desenvolvido bimestralmente, obedecendo o gênero a ser trabalhado de acordo com os documentos oficiais que dispõem sobre o ensino de Língua portuguesa (PCNs, LDB e atualmente a BNCC) , incluindo a Matriz Curricular e o Plano de Ensino e que iniciaria naquele bimestre.

Como já foi enfatizado pela professora Magda Soares, em outro capítulo desta dissertação, a escola precisa estar atenta para o compromisso em prover a leitura considerando a sua finalidade social.

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real (Soares, 2004, p. 33).

Foi levando-se em conta essa relevância que procurei registrar junto a Coordenação Pedagógica e aos pais dos estudantes envolvidos o meu projeto contendo as descrições de como ocorreriam as Ações Didáticas Integradas que seriam realizadas bimestralmente, a partir daí realizou-se uma série de atividades pautadas na junção da

leitura, escrita e reflexão linguística, das quais selecionou-se sete (07) que serão apresentadas nesta seção por meio de relato pessoal.

8.1 O Burrinho Pedrês.

No nono ano, fiquei um pouco receosa pois não conhecia suficientemente os alunos, tive medo que eles não se envolvessem por completo. Nesse primeiro bimestre, trabalhou-se a obra “O Burrinho Pedrês” de Guimarães Rosa(em anexo). Confesso que por se tratar de uma obra um pouco fora da realidade dos alunos, a literatura de início não foi bem aceita pela maioria dos discentes. Em alguns momentos, pensei em trocá-la, pois todo dia, quando adentrava a sala de aula, alguém chegava e dizia-me que não tinha entendido nada do livro. Porém, com o passar do tempo, e após nossa roda de conversa e aplicação da primeira atividade avaliativa em forma de ficha de leitura houveram algumas mudanças. Alguns até relacionaram o desfecho da história com os filmes Titanic e Enchente – Quem Salvará Nossos Filhos? Porém, surpresa mesmo tive durante o período de pesquisa e preparação para as apresentações. Foi gratificante poder vê-los envolvidos pelos temas que a obra enfatizava. Foi bom observá-los trabalhando em harmonia, em grupos, socializando-se com os colegas, uns ajudando os outros, principalmente aqueles que têm fobia de falar em público.

A participação dos alunos nas atividades em que eles precisam interagir com o público, tem contribuído para que estes vencessem suas limitações e isso possibilitou-me olhar para mim mesma enquanto educadora e pensar na minha prática e de que forma eu poderia atuar positivamente na formação dos meus alunos, e de que maneira eu convenceria meus colegas de outras áreas do conhecimento também a se envolverem nesse trabalho. No entanto, o envolvimento destes deu-se somente na parte de apreciação, assistindo como espectadores, somente o professor de Arte envolveu-se nas atividades que eram voltadas para a área de música e dramatização.

Mesmo sendo um projeto interdisciplinar, as ações foram organizadas somente por mim, envolvendo-me com as leituras das obras, relacionando-as com os conteúdos bimestrais (elaboração de prova) contidos no plano de curso da disciplina de Língua Portuguesa.

Ainda em relação à obra “O Burrinho Pedrês é válido frisar que se trata de um clássico da Literatura. Normalmente, esse tipo de gênero textual na maioria das vezes quando aparece nos livros didáticos do Ensino Fundamenta, geralmente resume-se

somente a um fragmento, com perguntas bem básicas, como se o aluno dessa modalidade de ensino, não fosse capaz de ler uma obra completa desse nível e a partir dela adquirir o gosto pela literatura nacional e internacional.

Nós professores precisamos mostrar para os nossos alunos que o ato de ler vai muito além da apreensão e atribuição de significados. É necessário se colocar no texto, construindo e atribuindo-lhe significado, proporcionando ao leitor uma tomada de consciência para compreender-se no mundo de maneira crítica e interativa.

Cabendo não só ao professor, como também a própria escola, implementar ações pedagógicas que insiram a leitura no processo ensino aprendizagem de forma dinâmica e agradável, utilizando-se, por exemplo, do caráter interdisciplinar e linguístico que pode ser dado às estratégias de leitura. Dessa forma, a escola desempenha um papel fundamental na construção da autonomia e da identidade de cada aluno, pois sabemos que todo texto tem possibilidade de despertar sentimentos no leitor, que variam de pessoa para pessoa, depende da forma como cada um o interpreta.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em seu texto, dá-se ênfase a função da escola na condição de espaço de formação do conhecimento, nesse sentido reitera, que cabe a escola viabilizar estratégias pedagógicas que possam inserir o aluno em um universo de textos, onde ele, em virtude dessa anexação nesse universo possa, por conseguinte, produzi-lo ou interpretá-los. Isso inclui textos de diferentes temáticas e áreas de conhecimento, foi levando-se em conta essa afirmação que procurei elencar a esse projeto de leitura, obras de gêneros diversificados, que pudessem englobar conhecimentos que são adquiridos nas outras disciplinas, para assim fazê-los compreender que o conhecimento e a aprendizagem não ocorrem de forma isolada e nem solta.

Como já foi relatado no início desse texto, não foi um trabalho que começou bem, houve até vontade de trocar a obra por outra, porém a partir do momento que os alunos iniciaram o processo de ler, reler mais de uma vez o que não estavam entendendo ou compreendendo, as coisas começaram a fluir, finalizado o prazo para a realização da leitura (30) trinta dias, preparei uma ficha de leitura contendo perguntas objetivas, o intuito era somente verificar se todos realmente haviam lido o livro por completo.

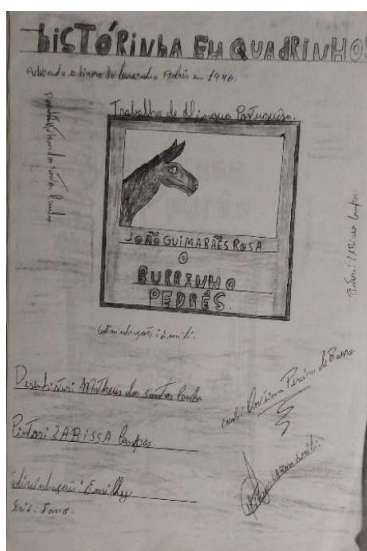
Depois realizei uma roda de conversa a respeito da obra, perguntei se todos haviam gostado, o motivo, o que acharam mais interessante, perguntei se eles tiveram alguma dificuldade em compreender o enredo da história. À medida que eles falavam eu anotava as respostas na lousa, pedi que citassem passagens da obra que eles tinham

tido dificuldade em compreender, passagens mais interessantes, foi um momento muito descontraído. Após a coleta dessas informações, teci meus comentários a respeito da obra.

Ressalto que houve alguns alunos que permaneceram calados, apenas ficaram ouvindo os colegas falarem, o que mostra que nem sempre alcançamos todos os nossos objetivos, porém não devemos desistir e nem perder o estímulo, isso faz parte do processo.

Depois dessa roda de conversa, foi realizada a divisão das turmas em equipes de 04 e 05 alunos para a realização das pesquisas relacionadas as temáticas apresentadas na obra. Questões relativas à invenção da roda, o burro como meio de transporte (lugares no Brasil que ainda usam esse animal como locomoção), se existe alguma lei de proteção a esse tipo de animal, apresentação de um compendio com as expressões típicas do sertão (e quais outros lugares do Brasil também usam essas expressões), apresentação em história em quadrinho acerca da vida e obra de Guimarães Rosa e, por fim, a apresentação, em forma de repente ou cordel, de um resumo da obra de forma dramatizada.

Figura 1 - Resumo da obra em forma de HQ criada por aluno



Fonte: Autora, 2014.

Por ser a primeira atividade que seria apresentada do projeto, logo imaginei que não atenderia as minhas expectativas, fui para a escola já imaginando que ficaria frustrada, ainda mais que eles iriam ter uma plateia, que seriam os alunos da antiga 4º ano. Porém, confesso que fui surpreendida ao chegar no auditório e ver toda a montagem dos cenários, a utilização de slides para explicação, a interação entre os integrantes das

equipes, claro que o nervosismo se fazia presente, alguns embora soubessem suas explicações, precisavam recorrer ao papel.

Dessas apresentações, ao meu ver, a que mais atraiu a atenção do público foi sem dúvida a apresentação do trio que dramatizou em forma de repente a história do burrinho pedrês. As crianças queriam tocar na aluna que estava caracterizada de burrinho, foi uma atividade muito prazerosa. É importante frisar que essa performance foi reapresentada numa das amostras culturais do Salão do Livro, em 2014.

8.2 Aya de Yopougon – Literatura Africana.

De autoria da escritora Marguerite Abouet, é uma obra que chama a atenção logo que você se depara com a capa do livro, possui cores fortes e além disso, a história foi escrita em formato de quadrinhos. A escolha por esse livro deu-se inicialmente pelo cumprimento do Plano de Curso que trazia como um dos Gêneros Textuais na época a serem trabalhados a História em Quadrinhos ou HQs, porém houve outros fatores que me levaram a escolher essa obra que foram: A temática, pois todo o desenrolar da história gira em torno de três adolescentes, seus sonhos, seus medos, seus vícios e a relação familiar. A possibilidade de apresentar aos alunos a Literatura Africana, queria que eles por meio das aventuras das 03 amigas, pudessem vislumbrar um pouco da história e da cultura desse lugar. E por último, um instrumento diferente, na minha concepção, mais dinâmico, para exercitar a aptidão dos alunos que gostam de desenhar, pintar e criar HQs.

Na história escrita por Marguerite Abouet, há um personagem que ao tomar cerveja adquire uma força que só os super-heróis possuem, tive a ideia de realizar uma roda de conversa com eles, falamos sobre o personagem do livro, a maneira como ele adquire a força, alguns acharam muito engraçado, outros disseram que isso era improvável, devido se tratar de uma bebida alcoólica, que o livro, nessa passagem, mostra o poder persuasivo da publicidade em iludir o consumidor e enriquecer os empresários.

Com base na figura representativa do personagem, perguntei aos alunos se eles alguma vez na vida já haviam sonhado em ser um herói ou simplesmente, possuir algum poder, os mais tímidos preferiram ficar em silêncio, a maioria respondeu que sim, com base nessas respostas pedi a eles que produzissem um texto falando a respeito do herói ou dos poderes que gostariam de ter, caso pudessem se tornar um. Ao receber as produções textuais, identifiquei histórias bem simples, outras incompletas e algumas bem interessantes, inclusive, uma está aqui presente nesta dissertação. Depois de tê-las lido,

feito as intervenções, solicitei que os alunos transformassem os seus textos em história em quadrinho, foi então que um aluno me chamou atenção, ele tinha como passatempo criar HQs. Para ele foi um momento de realização, pois estava tendo a oportunidade de mostrar na sala de aula algo que ele sentia prazer em realizar, sua satisfação em poder usar sua aptidão, para falar de algo que fazia parte do universo dele, mas que sempre era visto como “brincadeira de criança”.

Como já foi mencionado na fundamentação teórica, o avanço dos estudos linguísticos possibilitaram e tem possibilitado uma nova mudança no modelo que no passado se tinha a respeito do ensino nas instituições escolares, hoje tem-se valorizado o conhecimento prévio do aluno e a interação dos fatos do cotidiano e o saber sistematizado e que são socializados nos diversos grupos dos quais ele faz parte e isso foi possível perceber no momento em que me deparei com o HQ feito pelo aluno, o qual teve a liberdade de compartilhar em sala de aula o seu conhecimento.

Figura 2 - HQ produzido por aluno



Fonte: Autora, 2015.

Pois como sabemos, o uso eficaz da linguagem deve atender às necessidades pessoais, determinadas de acordo com as demandas sociais de cada momento ou situação. Uma vez, que é na interação social que se encontra a condição de desenvolvimento da linguagem, que o sujeito se apropria do sistema linguístico, no sentido de construir com os outros os objetivos linguísticos individuais os quais irá utilizar na medida em que constitui-se a si próprio como um locutor ou interlocutor – aquele que expressa-se ou aquele que coloca-se na posição de ouvinte.

Em relação as outras atividades relacionadas ao livro Aya de Yopougon, que também fizeram parte dessa Ação Didática integrada foram as seguintes: Como de praxe realizamos uma roda de conversa, para ouvirmos as opiniões e tirarmos dúvidas sobre o que eles leram, depois apliquei o primeiro trabalho avaliativo para complementação da nota bimestral (3,0 pts), que continha as seguintes questões: a) Quais são os personagens principais? Fale sobre as características físicas e psicológicas delas; b) Onde essa história se passa? E de que país esse lugar recebeu influência? Comprove sua resposta com uma passagem do livro; c) De acordo com o que você percebeu durante a sua leitura, por que as pessoas acreditavam que cerveja era uma espécie de vitamina? Justifique sua resposta com uma passagem do livro; d) Pelo que você observou durante a leitura, as pessoas

possuem costumes bem diferentes dos daqui do Brasil. Cite dois costumes desses, mostrados no livro; e) A respeito do que fala o livro?; f) Retire do texto três nomes originados do país que teve influência na colonização desse lugar; g) Fale um pouco sobre as noites da galera de Yopougon; h) O que aconteceu com os três jovens?

Realizada essa atividade interpretativa, fomos para a terceira etapa, na qual os alunos da mesma forma que ocorreu com a obra o Burrinho Pedrês, de acordo com as temáticas apresentadas na obra, os alunos foram divididos em equipes também de 04 e 05 alunos, dessa vez dei a eles a liberdade de escolherem os componentes dos seus grupos.

Depois, apresentei no quadro branco as temáticas abordadas no livro que foram: O tema Adolescência e suas fases, Gravidez na adolescência em que os alunos deveriam apresentar em slides os últimos resultados do censo sobre o número de adolescentes grávidas naquele ano e se havia ou não adolescentes grávidas na escola, eles teriam que realizar uma entrevista com elas(caso houvesse), métodos contraceptivos, A relação pais e filhos(conflitos familiares), Falar do local onde a história se passava(costumes, cultura e curiosidades), apresentar as expressões linguísticas típicas do país, a criação dos HQS.

8.3 Ação Didática Integrada - obras: A Ninfa do Teatro Amazonas (Milton Athum) e O Baile do Judeu (ingês de Sousa).

Por compreender que os gêneros discursivos encontram-se diretamente ligados à vida cultural e social do ser humano e que contribuem significativamente para a concretização da comunicação entre eles e que independente do ambiente que se

encontre o falante, o contexto discursivo sempre irá acontecer. Para essas atividades selecionei dois contos com características da região Amazônica, por se tratar de duas obras que em seus conteúdos trazem elementos muito típicos da região e que na maioria das vezes são passados de geração para geração e que dependendo da interpretação de cada um, pode até ser recriado quantas vezes quiser. Com esse tipo de gênero o professor tem a possibilidade de explorar a subjetividade do aluno, ativar seus conhecimentos prévios, exercitar a oralidade, a interpretação e ainda, a análise linguística, pois segundo Bakhtin (2003):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se envolve e se complexifica um determinado campo. (Bakhtin, 2003, p. 262)

Depois, em concordância com a coordenação pedagógica e com os alunos, dividi a turma para trabalhar com os dois contos, de modo que alguns grupos ficaram com o conto da Ninfa do Teatro Amazonas e outros com o Baile do judeu. Por serem dois contos regionais o foco dado as temáticas voltaram-se quase que totalmente para a cultura e costumes do Amazonas e do Pará, tendo como destaque a cidade de Óbidos e Santarém. Para essa atividade, eu mesma distribui os alunos nas equipes.

Realizada a apresentação das cópias dos dois contos, estabeleceu-se o prazo de 30 dias para a leitura dos dois contos, embora a turma tenha sido dividida em equipes para a execução das ações didática, obrigatoriamente, como parte do Plano de Ensino, todos teriam que ler os dois contos. Feito isso, realizou-se a roda de conversa para se discutir os dois contos, depois realizamos a primeira atividade avaliativa em formato de ficha de leitura envolvendo as duas obras e depois apresentou-se a turma as atividades que fariam parte da Ação Didática Integrada que foram as seguintes:

8.3.1 Atividade didática: “A Ninfa do Teatro Amazonas”, de Milton Athum.

1° Apresentar a bibliografia do escritor (fotos, painel); 2° Apresentar resumidamente o conto;

3° Apresentar através de imagens e falar um pouco sobre o local onde se passa a narrativa (teatro), enfatizar Manaus com fotos antigas e modernas dos demais locais citados na obra, dando ênfase a relação do escritor com a capital amazonense;

4° Falar sobre as lendas urbanas que amazonenses e paraenses compartilham (assombrações), apresentando filmagens de cinco depoimentos de pessoas que já vivenciaram tal experiência. Verificar se há algum relato disso em algum prédio público da cidade de Santarém.

Figura 3 - Lendas urbanas contadas pelos alunos



Fonte: Autora, 2016.

8.3.2 Atividade didática: O Baile do Judeu, de Inglês de Sousa.

1° Apresentar a biografia do autor enfatizando a naturalidade do mesmo (Óbidos, no Pará);

2° Elaborar um resumo da história;

3° Falar um pouco sobre a cultura judaica;

4° Falar um pouco sobre Óbidos (cidade natal do autor) antigamente e hoje, usando fotos;

5° Falar sobre a origem da lenda do boto, enfatizando a versão santarena (Sairé)

6° Coletar relatos de pessoas que dizem ter sido encantadas pelo boto (o que deve ser feito para não ser encantado);

7° Abordar o poder místico de objetos feitos de partes do boto; 8° Falar sobre a preservação ambiental da espécie.

Figura 4 - alunos recontando a história do Baile do Judeu



Fonte: Autora, 2016

8.3.3 Ação didática integrada - livro paradidático/literatura infantojuvenil (Júlio Emílio Braz).

Apresenta-se a seguir o relato e a descrição das atividades que foram desenvolvidas após a leitura da obra “Aprendendo a viver” de Júlio Emílio Braz, escolhida para o 1º bimestre das turmas de 8º séries A e B do turno Matutino, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Profª Onésima Pereira de Barros.

Por se tratar de um livro que aborda um drama familiar que se desenrola com a descoberta de que a mãe é soropositiva, contaminada pelo próprio marido. Na prática, é uma história que fala de dor, medo, preconceito, falta de dinheiro, preocupações, em que Cláudia e suas duas filhas, aprendem juntas a viver essa nova realidade.

Como se trata de uma temática ligada a uma situação que pode acontecer com qualquer pessoa e em qualquer família, uma vez que ainda é alarmante o número de pessoas contaminadas por esse vírus no mundo todo, e por ser um dos temas discutidos na aula de Ciências, já que também é sexualmente transmissível, realizou-se as seguintes atividades: Leitura individual; atividade escrita de interpretação da obra; discussão da obra como um todo; resumo dos 17 capítulos distribuídos em equipes; após a apresentação de todos os capítulos, a turma permaneceu em grupos e cada um realizou uma pesquisa de campo e com a ajuda da internet.:

Um grupo pesquisou o nome científico da doença, onde surgiu e quantas pessoas foram vitimadas na época. Esse mesmo grupo ficou responsável por montar dados estatísticos com gráficos nos slides. No primeiro ano, quem foram mais contaminados e as formas de contaminação – também apresentaram dados estatísticos. No Brasil, quando começou a contaminação – mostraram os estados e quais tiveram o maior e menor número de contaminados, incluindo as % de homens e mulheres. No Pará, mostraram os registros e a % de maior e menor contaminação por ano, assim como a % de contaminados por sexo e por forma de contágio. Um grupo visitou o Centro de Testagem e Acompanhamento (CTA), do município, visando verificar a porcentagem de pessoas que recebem o atendimento e acompanhamento por parte desse órgão e como ele funciona.

Essa obra em particular, creio eu, que foi uma das mais impactantes para os alunos, impactantes não no sentido de falar sobre o HIV, mas sim, no desenrolar dos acontecimentos, os alunos foram tomados por um forte sentimento pela história da dona Cláudia, ainda guardo na memória a reação deles a cada passo que liam e começavam a

levantar questionamentos entre si e comigo, era um momento tão prazeroso que até hoje guardo no coração. Como professora, quando vi pela primeira vez que todos os alunos estavam lendo o livro, percebi que realmente agora os objetivos que foram traçados lá em 2014 quando o projeto de Leitura adquiriu o seu caráter formal, estavam sendo atingidos, não todos, mas a maioria. Finalmente, os alunos haviam adquirido o gosto pelo ato de ler com responsividade, sentimento e senso crítico.

Pois durante o período determinado para a realização da leitura individual, foi possível perceber o processo de construção, identificação e confirmação das expectativas e hipóteses que eu esperava que os alunos fossem capazes de perceber sobre a história que estavam lendo, pois durante as conversas de corredor que tínhamos, ou que eu os ouvia conversando entre si, dava para perceber que muitos já conseguiam absorver informações tanto implícitas quanto explícitas da história. Isso tornava-se mais consistente nas rodas de conversas que os alunos faziam na própria sala de aula, nos intervalos, quando trocavam ideias sobre os capítulos que já haviam lidos e que muitas vezes, os levavam questionar o desenrolar das ações e atitudes

dos personagens, querendo eles mesmo dar um novo desfecho para essas ações e atitudes dos envolvidos no drama. Pelas atitudes dos alunos podia-se verificar que eles, embora utilizando-se do senso comum, já compreendiam “[...] que a leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto” Solé (1998, p. 115).

Um outro fator muito importante que merece ser mencionado aqui neste relato, diz respeito a participação dos pais e dos irmãos dos alunos no que diz respeito a ajuda na realização das pesquisas e no auxílio na hora de fazer a tabulação dos dados estatísticos e montar os slides, naquela época, nem todos os alunos possuíam computadores, não sabiam usar o Power point, o domínio da informática era muito limitado.

Figura 5- alunos lendo a obra de Júlio Emilio Braz



Fonte: Autora, 2014.

8.4 Ação Didática - Vidas Secas de Graciliano Ramos (2016).

É muito comum ouvir-se em encontros de formação ou até mesmo em rodas de conversa de professores de outras áreas de conhecimento que a leitura é algo complexo e se não houver um bom planejamento por parte do educador, dificilmente ele conseguirá alcançar seu objetivo desejado. Antes de apresentar as atividades que fizeram parte dessa proposta, é importante frisar que devido a complexidade na compreensão que muitas vezes são responsáveis pela falta de entendimento e de envolvimento na leitura de obras como essa que está sendo descrita, buscou-se primeiramente refletir de que forma os alunos reagiriam ao iniciarem a leitura do *Vidas Secas*, pois ao selecioná-la procurei levar em conta o entendimento de que as atividades de compreensão leitora precisam sempre iniciar a partir da complexidade no sentido de envolver o leitor, favorecendo-os o contato com diferentes ações didáticas para superar os desafios do ato de ler. Outro aspecto importante relacionado ao ato de ler, diz respeito as atividades prévias, pois elas têm o objetivo de ativar esses conhecimentos imediatos do leitor, no caso, dos alunos sobre o gênero discursivo, o autor, o suporte, o público destinado, a finalidade do gênero e o conteúdo temático.

Esta ação didática teve uma grande importância nas programações anuais realizadas na escola Onésima Pereira de Barros, que foi a Feira do Conhecimento, pois para essa programação cada professor procura reapresentar de forma acadêmica as melhores atividades que desenvolveu durante o Ano Letivo.

Selecionei em combinação com as duas turmas de 9º anos duas sequencias didáticas que eles haviam mais gostado de fazer que foi trabalhar com a obra *Vidas Secas*, que está sendo descrita aqui, intitulada o Brasil de Graciliano Ramos e a outra que em sequencia a esta será apresentada que trás como título: “Origem e Formação da Língua Portuguesa – Influência da Cultura Americana no cotidiano dos brasileiros, dentro e fora da sala de aula”.

Inicialmente as atividades deram-se por meio do tempo destinado para a realização da leitura individual, por ser uma obra da Literatura brasileira bem antiga, alguns alunos tinham exemplares em suas residências, ou conheciam alguém que tinha, outros utilizaram os acervos que haviam disponíveis na própria biblioteca da escola, por esse motivo, poucos precisaram reproduzir cópias ou comprar a obra original. Depois fomos para realização da roda de conversa para a troca de ideias relativas ao enredo da história e a descrição tanto dos personagens quanto do ambiente apresentado por Guimarães

Rosa. Em seguida, aplicou-se a atividade envolvendo a interpretação textual e por último apresentou-se as atividades que faziam parte da Ação Didática, que como já foi mencionado anteriormente, teve como título “O Brasil de Graciliano Ramos”. Cujo objetivo maior foi mostrar que através da leitura, pode-se absorver inúmeros conhecimentos que vão muito além do que imaginamos. Nessa proposta os alunos buscaram: Apresentar uma galeria com as principais obras de Graciliano, situando cada obra a situação econômica, política e social do Brasil no período em que se passam cada história na explicação); Falar a respeito da obra “Vidas Secas” (recriar através de desen/ho os personagens).; Falar do período em que se passa a história, destacar os motivos que levaram os retirantes a abandonarem sua terra, sua cultura e sua gente (pesquisar o quadro “Os retirantes” de Portinari); Considerando os dias de hoje, se Graciliano estivesse vivo e fosse reescrever essa obra, ao seu ver, quem seriam esses retirantes? De onde fugiriam e de quem estaria fugindo.

Montou-se também um questionário para os visitantes com as seguintes perguntas: Você gosta de ler?; Que tipos de livros você costuma ler?; Você lembra qual foi o último livro que você leu? Qual o nome?; Na sua opinião, que importância a literatura moderna dá ao social?

Também foi realizada uma apresentação cultural. Apresentou-se em forma de poema dramatizado a vida de Graciliano, onde os personagens de suas obras apresentarão a trajetória artística de seu criador. As duas turmas utilizaram como cenário para o filme o Parque da cidade e a praia de Alter do chão, como a filmagem foi produzida para servir de acervo da escola, as turmas doaram os pendrives para a coordenação pedagógica, porém os arquivos foram perdidos, por esse motivo, não houve possibilidade de mostra fotos das cenas gravadas.

Figura 6 - alunos apresentando sobre o Brasil de Graciliano Ramos



Fonte: Autora, 2018.

8.5 Ação Didática:- Origem E Formação Da Língua Portuguesa – Influência Da Cultura Americana No Cotidiano Dos Brasileiros, Dentro E Fora Da Sala De Aula - O Guarani (Filme).

Essa ação Didática deu-se a partir primeiro conteúdo programático a ser trabalhado na série 9º ano, no ano de 2016, que era “ A Origem e Formação da Língua Portuguesa”, visando trabalhar esse conteúdo de forma mais contextualizada, resolvi iniciar com o Filme O Guarany, que é um resumo do livro de José de Alencar. Embora seja uma produção antiga, o filme retrata a chegada de um fidalgo ao Brasil acompanhado de sua esposa e sua linda filha Cecília, que vive acompanhada de sua prima Isabel e está comprometida com o jovem Alvaro, amor platônico de Isabel e aqui encontram o belo e valente Índio Perí que se apaixona por Cecília e que em virtude desse amor renuncia sua cultura, sua língua e sua religião para viver esse amor.

Optei em iniciar a conversação sobre o tema do conteúdo estabelecendo uma comparação da língua Tupy Guarany que era a língua fala pelos nativos antes do processo de colonização, no filme representada pela figura do protagonista Pery, perguntei aos alunos que descrevessem a figura do índio mostrado nas primeiras cenas, depois perguntei se eles haviam percebido alguma mudança no personagem e aqueles que realmente prestaram a atenção ao filme responderam que sim e elencaram as mudanças que haviam percebido.

Após essas descrições expliquei que assim como ocorreu com o personagem, o mesmo na prática se deu com a nossa língua, ela era pura, mas com a chegada dos colonizadores, os nativos por uma questão de sobrevivência foram forçados a se apropriar não só de outros costumes e hábitos, como também da sua própria língua e foi a partir desse cruzamento de culturas que nasceu a língua Portuguesa falada no Brasil. Porém, apresentei em forma de slide a trajetória que essa língua percorreu até chegar aqui no nosso país.

Depois perguntei a eles se eles sabiam dizer que outros países também deixaram aqui suas culturas e suas línguas, alguns citaram Espanha, Inglaterra, França, Estados Unidos, etc. Perguntei ainda, que palavras de origem estrangeira existiam em nossa língua, mas que não eram de origem portuguesa e nem tupi guarany, a proporção que eles citavam eu as anotava na lousa, depois pedi a eles que dissessem a qual país pertenciam essas palavras, muitos acabaram errando. Após toda essa troca de conhecimentos, expliquei o conteúdo.

Adotando esses procedimentos busquei fazê-los estabelecer previsões sobre o que eles assistiram e o que sabiam sobre o conteúdo, ou seja, em suas próprias experiências e conhecimentos sobre o conteúdo em si.

Além disso, essa atividade serviu como um suporte diagnóstico para que eu pudesse verificar o nível de proficiência dos alunos em relação as informações que estavam sendo repassadas através dessa Ação Didática Integrada.

Logo após esse momento, deu-se andamento a apresentação das temáticas que seriam desenvolvidas a partir desse conteúdo e do filme que foram, ressaltando que a escolha pela cultura americana deu-se por perceber que os alunos consomem essa cultura nas mais variadas situações que vão desde as músicas, adereços, estampas em camisetas, filmes, séries, jogos, alimentos e até mesmo no momento que estão conversando, esses foram os motivos que me levaram a escolhê-la.

Apresenta-se a seguir as atividades que foram realizadas e rerepresentadas na Feira do Conhecimento, como se pode verificar por meio das fotos. Os passos que seguem foram aplicados à turma. Primeiro abordar historicamente a chegada dos norte-americanos no Brasil; apresentar um mural com palavras que foram linguisticamente herdadas do inglês que existem na língua portuguesa; falar sobre a explosão tecnológica que ocorreu no século XXI que fez com que ocorresse a grande influência da cultura no modo de vestir, música, filmes, séries, alimentação, nos costumes e na linguagem do dia-a-dia e uso das palavras usadas na informática, redes sociais, que são usadas dentro e fora da sala de aula, e isso de certa forma acaba causando uma certa confusão para aquelas pessoas que não são tão adeptas às redes sociais e tecnológicas. Até mesmo para os próprios falantes do Português, que acabam apropriando-se dessas palavras e as utilizando nas mais variadas formas e momentos, mas atentando para os momentos, se é viável ou não. E assim transformam a nossa Língua Portuguesa, principalmente na oralidade numa grande “miscigenação cultural e lingüística”; frisar que hoje o mundo moderno exige que o indivíduo conheça a nova forma de falar e a utilize, para assim ser aceito na sociedade; Exibirem objetos e aplicativos que mostrem essa linguagem (palavras); apresentar um dicionário humano contendo as palavras em inglês que linguisticamente existem na gramática do Português e as nossas que são inseridas no dia-a-dia.

Figura 7 - alunos pondo em prática a ação didática sobre a origem da língua portuguesa



Fonte: Autora, 2018

8.6 Ação Didática Integrada - Pizza Literária - Tema: Contos De Suspense E Terror.

Para finalizar o relato das estratégias utilizadas durante a realização das atividades traçadas nas Ações Didáticas integradas, descritas nesta dissertação, elencou-se como última oficina, intitulada “Pizza Literária, trabalho esse realizado no 4º bimestre de 2023, em que buscou-se trabalhar os contos de suspense, pois levou-se em conta uma das datas internacionalmente comemorada que é o Halloween ou dia das bruxas.

Porém, antes de iniciar a descrição de como ocorreu a atividade, faz-se necessário fazer as seguintes colocações: durante esses mais de vinte anos de magistério, tenho percebido que um grande número de alunos que só lê quando os textos apresentam algum significado para eles, do contrário, a mesma obra soará como algo chato, cansativo e sem sentido.

Não cabendo unicamente ao professor impô-la. Ela em tempo algum deve ser imposta pelo docente ou empregada como forma de castigar o aluno. esta não é uma atividade correta, pois contribui ainda mais para que o educando não sinta prazer durante a realização dela.

Cada pessoa admira tipos de gêneros textuais diferentes, mas todos com o objetivo de retirar algo de forma a atender suas necessidades. Pois como sabemos, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do educando depende do ambiente escolar que respeite a diferença e diversidade, além disso, é necessário ensiná-lo a utilizar a língua nas diferentes situações. Nesse sentido, utilizando a linguagem em instâncias públicas de forma mais competente, trabalhar com atividades de fala, escuta e reflexão, são atividades que podem favorecer a aprendizagem do aluno. Por isso é

fundamental que o professor organize situações de linguagens informais e coloquiais dos alunos, de forma estruturada e formal, para que possa aprender a utilizá-la adequadamente.

Foi pensando nisso que em parceria com o estagiário da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), realizei uma ação didática integrada intitulada “Pizza Literária” tendo por objetivo exercitar o lado lúdico, criativo e crítico dos alunos do 9º ano. Para essa ação, buscou-se inserir a educação ambiental, por meio da utilização de embalagens de pizza que, normalmente, são descartadas após o uso, contribuindo para a poluição do meio ambiente. Para sua efetivação, os alunos foram instigados, inicialmente, a produzirem uma atividade textual que tinha como enredo a história de um grupo de amigos que haviam se perdido em uma estrada densa e escura, em uma noite de muita tempestade em que raios rasgavam o céu, em uma noite de Halloween. A partir disso, eles teriam que dar continuidade à história. Realizadas as produções e feitas as devidas correções em parceria com o estagiário, propôs-se às duas turmas que dessem vida aos seus textos, transformando-os em minicontos para serem produzidos nas embalagens de pizza e que eles poderiam extravasar sua criatividade durante o processo de construção, como mostra a imagem a seguir.

Figura 8- Aluno confeccionando sua “pizza literária”



Fonte: Autora, 2023

Decorrido o tempo de preparação, o estagiário e eu tivemos a ideia de organizar um momento na biblioteca da escola para que fossem expostas as pizzas literárias onde os alunos teriam a oportunidade de ouvir as leituras dos contos produzidos pelas duas turmas, com o acompanhamento de um café da manhã. Com essa atividade, os alunos tiveram um momento agradável na companhia não só da professora, do estagiário, os

responsáveis pela biblioteca, como também com a coordenação de estágio da Ufopa. Como resultado, houve mais convites para a realização da ação em outras turmas, um demonstrativo da importância do trabalho desenvolvido.

Figura 9 - Aluno expondo sua “pizza literária”



Fonte: Autora, 2023.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Diante do que foi apresentado e discutido nesta Dissertação, percebeu-se que o ensino de Língua Portuguesa precisa se utilizar de diferentes metodologias. A prática em questão permitiu fugir de um ensino tradicional, que não dá protagonismo aos alunos, para uma aula diversificada, que despertou na maioria deles, a autonomia para pesquisa e leitura. Pois como se pôde constatar por meio do levantamento bibliográfico referente a utilização de novas metodologias de ensino como também pelas atividades que foram apresentadas no capítulo referente ao relato de experiência, os usos das Ações Didáticas Integradas podem contribuir com a ampliação da Capacidade Discursiva dos alunos da educação Básica, em estudo aqui 9º ano.

E ainda, como é importante que os professores busquem criar maneiras de divulgar essas novas ferramentas metodológicas que vem utilizando em suas aulas, visando assim despertar em outros educadores o mesmo desejo, pois sabemos que existem muitos educadores na rede pública de ensino na cidade de Santarém que desenvolvem exitosas metodologias em suas práticas de sala de aula, porém essas atividades são pouco, ou quase nunca, compartilhadas com outros educadores, como se fosse algo sem importância, ou banal, ou ainda, que o professor “não faz mais do que sua obrigação, uma vez que está sendo pago para isso”, o que mais se tem observado é que na realidade quase não há registros formais aqui no nosso município desses tipos de metodologias. Quase sempre as que existem formalmente pertencem as Secretarias de Educação, enquanto as dos professores ficam guardadas em seus arquivos pessoais, somente a título de registro.

Um dos propósitos com este trabalho é motivar meus colegas professores a divulgarem seus trabalhos de sala de aula, seja por meio de uma Dissertação em forma de Relato de Experiência, seja por meio de Artigo Científico, ou até mesmo por meio das redes sociais, o importante é que não podemos nos fechar, precisamos compartilhar aquilo que vem dando frutos, temos consciência de que não é fácil, mas é necessário, importante e acima de tudo, tem sentido para o aluno.

Com relação ao uso das Ações Didáticas Integradas para a ampliação da capacidade Discursiva dos alunos, por meio da utilização dos mais variados Gêneros textuais, como foi mostrado no decorrer das atividades apresentadas no capítulo que trata do Relato de Experiência e do entendimento obtido durante a realização do estudo bibliográfico, pôde-se compreender que trabalhar o ensino de língua portuguesa na

perspectiva dos gêneros discursivos, possibilita tanto ao professor quanto ao aluno maior interação com os aspectos inerentes às práticas de linguagem nos mais variados contextos sociais, pois é por meio deles que o sujeito se insere e atua nas diferentes esferas de comunicação humana.

Por meio das Ações Didáticas que realizei e que foram descritas em meu Relato de Experiência, o uso de atividades que inicialmente começavam com a leitura de uma determinada obra literária, abriam oportunidade para que outros tipos de gêneros textuais juntamente com outras atividades surgissem ao mesmo tempo. Ao adotar essa metodologia pude proporcionar aos meus alunos envolvidos no processo, na condição de leitores, um maior contato possível com diferentes gêneros discursivos. E isso os possibilitou a desenvolver a habilidade de reconhecê-los, o que sem dúvida alguma foi essencial para que a maioria pudesse desenvolver sua autonomia discursiva nas relações sociais e conquistasse o pleno domínio da linguagem nas mais diferentes manifestações da língua enquanto instrumento de interação.

Quanto melhor dominamos os gêneros, mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade, refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação (Bakhtin, 2003, P. 285).

Com esses dizeres de Bakhtin chego ao final desta dissertação com a compreensão de que a formação de leitores proficientes e responsivos só pode ocorrer se houver um trabalho realmente consistente e que englobe os gêneros textuais de forma contextualizada e não de forma isolada, pois ele é o ponto de partida e de chegada para se atingir tal objetivo.

Lendo os teóricos que fundamentaram esse trabalho chega-se à conclusão de que um trabalho de leitura por meio do uso de diferentes estratégias pedagógicas, neste caso, O uso das Ações Didáticas Integradas, proporcionará um efeito significativo na formação desses leitores.

No que diz respeito as ações Didáticas apresentadas que foram selecionadas e que fazem parte do relato de experiência, é importante ressaltar que a apresentação das temáticas que estavam por de trás de cada obra, no momento em que eram apresentadas as turmas, causaram alvoroço, pois muitos alunos ficaram admirados em saber que uma obra literária, uma imagem, uma letra de música, ou um simples filme pode trazer inúmeros conhecimentos e isso tornou o trabalho enriquecedor tanto para mim quanto para os alunos.

Como já se mencionou em um outro momento, inicialmente, houve vontade de desistir, de substituir algumas obras, timidez por parte de alguns alunos durante as apresentações em público, equipes que deixavam a turma na mão, contudo, a persistência falou mais alto e a proporção que o tempo passava fui observando a mudança dos alunos, um maior envolvimento nas pesquisas, a vontade de fazer bonito, a desenvoltura durante as apresentações, a maneira como os componentes das equipes interagem entre si e ainda, o envolvimento e empolgação com as histórias que eram lidas, faziam-me perceber que estava indo pelo caminho certo, ressalto mais uma vez, que nem sempre os objetivos traçados eram alcançados.

No tocante a construção da dissertação, posso dizer que fiquei muito feliz em poder discorrer sobre algo tão prazeroso para mim, pois sempre que eu cogitava a ideia de cursar um mestrado, sempre me vinha a mente a intenção de falar sobre as metodologias que utilizava em minhas aulas de língua portuguesa em forma de projeto, que faziam com que os alunos gostassem de participar, e, graças ao contato com o universo acadêmico proporcionado pelo mestrado, tive a oportunidade de conhecer o trabalho do Prof^o Dr. Heliud Maia Moura(2017), sobre as Ações Didáticas Integradas(ADIs), que possuem uma relação direta com as práticas que utilizo para trabalhar os gêneros textuais. Vi a grande oportunidade de compartilhar por meio de uma dissertação o relato dessa minha experiência com as ADIs.

Friso mais uma vez, que a intenção aqui não é ensinar receitas, nem tampouco rotular minha experiência como algo que não tem falha, deseja-se somente compartilhar, dialogar e incentivar outros educadores a também divulgarem no mundo acadêmico suas práticas exitosas, para que a sociedade possa ver que o ensino de língua portuguesa não se restringe unicamente a técnicas de decorar regras gramaticais e nem de simplesmente decodificar palavras. É um trabalho que vai muito além dos espaços da sala de aula. É um trabalho em que o professor por meio de suas práticas deve incentivar os alunos a se tornarem mais responsivos e independentes, por meio de um ensino que una leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística, aplicando-as em situações diversas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

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

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 1/2021 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília,DF: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf/DiretrizesEJA. Acesso em: 18 jun. 2022.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez. 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de Produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 6 ed. São Paulo, Cortez, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOURA, Heliud Luís Maia. A integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. *In* : **Revista Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 48, n. 3, p.1495-1516, dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/issue/view/68/79>. Acesso em: 08 set. 2022.

MOURA, Heliud Luís Maia. **Perspectivas sobre o ensino da leitura: uma abordagem sociocognitiva e interacionista**. PROFLETRAS: (Ufopa)/Santarém, 2018. Mimeografado.

MOURA, Heliud Luís Maia **Atividades didáticas integradas no ensino fundamental: conceitos e aplicações**. Apostila Disciplina Texto e ensino. (Ufopa) PROFLETRAS, 2017. Mimeografado.

MOURA, Heliud Luís Maia. Concepções de ensino de língua: desdobramentos e práticas.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, ano 23, n.67 Supl.: *Anais do IXI SINEFIL*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2017.

ROJO, Roxane (**org.**). *A prática de linguagem em sala de aula*. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROJETO: DESVENDANDO O MUNDO ATRAVÉS DA LEITURA JUSTIFICATIVA

Sabe-se que a atividade de leitura além de servir de alimentação temática e contextualização do gênero a ser produzido, também tem por objetivo desenvolver as capacidades e os procedimentos linguísticos necessários para a formação de um leitor proficiente, ou seja, capaz de construir sentidos para aquilo que lê e se colocar criticamente diante deles.

Não se esgota no momento em que se lê. Expande-se por todo o processo de entendimento que antecede o texto, explora-lhe as possibilidades e prolonga-lhe o funcionamento além do contato com o texto propriamente dito, produzindo assim efeitos na vida e no convívio com as outras pessoas. Ou seja, pela atitude do leitor, que utiliza seu conhecimento textual e seu conhecimento de mundo no processo de compreensão. Segundo Solé (1998), o processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto, e que possa ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo, em função dos seus objetivos. Isto só pode ser feito, mediante uma leitura individual, precisa, que possibilita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, mas que deve ser ensinado.

Nesse sentido, a função do professor é, pois, avaliar os procedimentos de busca de sentido que os alunos já utilizavam e incorporá-los à prática de leitura em sala de aula, através da utilização não só dos paradidáticos que abordam as temáticas brasileiras como também as que enfatizam outras culturas, como por exemplo a africana, contribuindo para ampliar a competência deles nessa área, por meio de um trabalho mais sistematizado de ensino de variadas estratégias.

Objetivo Geral: Propiciar aos alunos a oportunidade de formulação e hipóteses de compreender a partir da leitura do título da obra, da observação de imagens e de questões sobre o tema central ou o gênero de história que será lida.

Objetivos Específicos: Reconhecer a ideia central de uma obra lida, entendendo relações e construindo significados no contexto de partes limitadas da história quando a informação não está proeminente e o leitor precisa fazer inferências básicas;

- Fazer comparações ou diversas conexões entre o texto e conhecimentos externos derivados da experiência ou atitudes pessoais;
- Usar conhecimento formalizado ou público para fazer hipótese ou avaliar

criticamente uma obra;

- Lidar com conceitos contra-intuitivos;
- Trabalhar a integração dos alunos através do trabalho em equipe, visando uma melhor relação interpessoal;
- Exercitar a criatividade dos educandos no processo de construção prática de atividades relacionadas aos livros lidos.

Metodologia: O andamento do projeto obedecerá a etapas que serão realizadas a cada bimestre de conformidade com o gênero lido.

Durante o primeiro e segundo semestres, serão trabalhados quatro livros: 02 contos envolvendo os gêneros narrativo e descritivo, 01 romance e 01 história em quadrinho.

Recursos: os livros selecionados para cada bimestre.

APÊNDICE B – ATIVIDADES DIDÁTICAS

Atividade Didática: “A Ninfa do Teatro Amazonas”, de Milton Athum 1° Apresentar a bibliografia do escritor (fotos, painel);

2° Apresentar resumidamente o conto;

3° Apresentar através de imagens e falar um pouco sobre o local onde se passa a narrativa (teatro), enfatizar Manaus com fotos antigas e modernas dos demais locais citados na obra, dando ênfase a relação do escritor com a capital amazonense;

4° Falar sobre as lendas urbanas que amazonenses e paraenses compartilham (assombrações), apresentando filmagens de cinco depoimentos de pessoas que já vivenciaram tal experiência. Verificar se há algum relato disso em algum prédio público da cidade de Santarém;

Atividade didática do livro: O baile do Judeu, de Bruno de Menezes.

1° Apresentar a biografia do autor enfatizando a naturalidade do mesmo (Óbidos, no Pará);

2° Elaborar um resumo da história;

3° Falar um pouco sobre a leitura judaica;

4° Falar um pouco sobre Óbidos (cidade natal do autor) antigamente e hoje, usando fotos;

5° Falar sobre a origem da lenda do boto, enfatizando a versão santarena (Sairé);

6° Coletar relatos de pessoas que dizem ter sido encantadas pelo boto (o que deve ser feito para não ser encantado);

7° Abordar o poder místico de objetos feitos de partes do boto; 8° Falar sobre a preservação ambiental da espécie.

Atividade Didática do livro: A bolsa Amarela

1° momento: leitura individual, seguida de atividade avaliativa de interpretação. (4,0 pts)

2° momento: discussão dos capítulos do livro, visando um entendimento melhor da obra como um todo.

3° momento: divisão das turmas em grupos, para fazer resumos dos capítulos (cada grupo um resumo do capítulo).

4° momento: cada grupo usará sua atividade para apresentar oralmente o resumo por eles feito (slide, teatro de sombra, poema, dramatização, paródia, história em quadrinho, jornal, etc.)

5º momento: a apresentação dos trabalhos será realizada no dia 17/10 – quinta-feira no auditório (cada turma no seu horário)

Atividade Didática do livro: “Aprendendo a viver”, de Júlio Emílio Braz.

Dando andamento a execução do projeto de leitura de língua portuguesa – 2015 “Desvendando o mundo através da leitura”, apresenta-se a seguir a descrição das atividades que serão desenvolvidas após a leitura da obra “Aprendendo a viver” de Júlio Emílio Braz, escolhida para o 1º bimestre das turmas de 8º séries A e B do turno Matutino, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Profª Onésima Pereira de Barros.

Por se tratar de um livro que aborda um drama familiar que se desenrola com a descoberta de que a mãe é soropositiva, contaminada pelo próprio marido. Na prática, é uma história que fala de dor, medo, preconceito, falta de dinheiro, preocupações, onde Cláudia e suas duas filhas, aprendem juntas a viver essa nova realidade.

Como se trata de uma temática ligada a uma situação que pode acontecer com qualquer pessoa e em qualquer família, uma vez que é alarmante o número de pessoas contaminadas por esse vírus no mundo todo, e por ser um dos temas discutidos na aula de Ciências, já que também é sexualmente transmissível, planejou-se as seguintes atividades: Leitura individual, Atividade escrita de interpretação da obra; Discussão da obra como um todo; Resumo dos 17 capítulos distribuídos em equipe; Após a apresentação de todos os capítulos, a turma permanecerá em grupos e cada um fará uma pesquisa de campo e com a ajuda da internet, obedecerá aos seguintes itens:

- 01 grupo pesquisará o nome científico da doença, onde surgiu e quantas pessoas foram vitimadas na época. Montar dados estatísticos com gráficos nos slides;
- No primeiro ano, quem foram mais contaminados e as formas de contaminação – também apresentar dados estatísticos;
- No Brasil, quando começou a contaminação – mostrar os estados e quais tiveram o maior e menor número de contaminados, incluindo as % de homens e mulheres.
- No Pará, mostrar os registros e a % de maior e menor contaminação por ano, assim como a % de contaminados por sexo e por forma de contágio

APÊNDICE C – PROVA DO LIVRO: O BURRINHO PEDRÊS

Dia: 22 e 23 de abril de 2014

1º Prova do livro: O burrinho Pedrês

De conformidade com o que você leu na obra “O burrinho Pedrês”, de Guimarães Rosa, responda:

- a) Quem é o principal personagem do livro? Descreva-o.
- b) Quem são os personagens secundários? Cite-os com suas características físicas e psicológicas.
- c) Em que lugar se passa essa história? Comprove sua resposta com uma passagem do livro.
- d) Em que tempo os fatos acontecem? Transcreva uma passagem da obra que justifique sua resposta.
- e) No início da sua história, Guimarães, ao apresentar o burrinho, descreve a chegada do mesmo à fazenda. Com suas palavras, diga como isso aconteceu.
- f) Pelo que você pode constatar através da sua leitura, que tipo de gênero textual predomina nessa obra? Retire um trecho que justifique sua resposta.
- g) Quanto ao tipo de narrador, em que pessoa predomina a história? Comprove com uma passagem do livro.
- h) A obra é cheia de dizeres e expressões típicas de um grupo de pessoas de Minas Gerais. Que outro lugar do Brasil se utiliza esse tipo de expressões e esse tipo de animal como meio de transporte.
- i) Segundo o dicionário BARSÁ da Língua Portuguesa, “o bordão é uma palavra ou expressão que se repete a cada momento na conversa ou na escrita”. Nessa obra você deve ter percebido que em vários momentos aparecem o uso desses bordões. Dos citados, qual na sua opinião é o mais engraçado? Transcreva-o e diga quem usou.
- j) Qual é a ideia central da história?

APÊNDICE D – AVALIAÇÃO SOBRE O LIVRO “A MENINA QUE NÃO SABIA LER”

Escola: Onésima Pereira De Barros Data:

Professora:

Série:

Trabalho Avaliação do 2º Bimestre sobre o livro “A menina que não sabia ler” (1º versão)

1- Com base na leitura realizada, responda:

a) Autor (a):

Escritora: N° de edição:

Ano:

b) A história gira em torno de uma protagonista que vive numa antiga casa no interior da Inglaterra. Com suas palavras, faça uma descrição detalhada do lugar.

c) No início da narrativa, é apresentado um papel da nossa protagonista que no decorrer das ações vai mudando, pelo que você leu, e com suas palavras, faça uma descrição da personalidade da garota apresentada no início da história. Compare sua resposta com a passagem do livro que mostra claramente essa descrição.

d) Apresente os outros personagens com suas características físicas e psicológicas.

e) Na história, são bastante enfatizadas as antigas convenções sociais que marcam a vida da sociedade inglesa, e que deixam um certo trauma no tio da garota. Que costumes ele impõe que ela e seu irmão tivessem e por que? Comprove sua resposta com uma passagem do texto.

f) Em um determinado momento, a garota descobre algo que a faz mudar de personalidade, porém não pode revelar isso a ninguém. Pergunta-se o que foi que ela descobriu? Por que tinha que esconder? Transcreva a passagem que mostra isso.

g) No meio da história, a doce garota começa a mudar completamente de personalidade, chegando ao ponto de ter pensamentos e atitudes diabólicas. Que fato motiva essas atitudes? Retire do livro uma dessas ações feitas por ela.

h) A garota ganha um novo companheiro, com quem passa a conversar e preencher seu tempo, porém quando não estava em sua companhia, praticava coisas inapropriadas para as meninas da época. Retire do livro uma dessa.

i) A chegada da preceptora começa a incomodar a menina fazendo-a ter pesadelos. Por que ela se sentia assim? Justifique com uma passagem do livro.

j) No final da história, é mostrado o verdadeiro caráter da menina. Dentre todas as

atrocidades cometidas por ela, há uma que causa mais horror a quem já leu a obra. Que acontecimento foi esse? Na sua opinião, você acha que essa atitude foi correta? Retire a passagem que descreve esse acontecimentos.

APÊNDICE E – TRABALHO DO LIVRO AYA DE YOPOUGON

Escola Onésima Pereira de Barros

1º Trabalho do Livro: Aya de Yopougon – 3,0 pts 1- De acordo com sua leitura, responda:

- a) Quais são os personagens principais? Fale sobre as características físicas e psicológicas delas.
- b) Onde essa história se passa? E de que país esse lugar recebeu influência? Comprove sua resposta com uma passagem do livro.
- c) De acordo com o que você percebeu durante a sua leitura, por que as pessoas acreditavam que cerveja era uma espécie de vitamina? Justifique sua resposta com uma passagem do livro.
- d) Pelo que você observou durante a leitura, as pessoas possuem costumes bem diferentes dos daqui do Brasil. Cite dois costumes desses, mostrados no livro.
- e) A respeito do que fala o livro?
- f) Retire do texto três nomes originados do país que teve influência na colonização desse lugar.
- g) Fale um pouco sobre as noites da galera de Yopougon.
- h) O que aconteceu com os três jovens?
- i) Em que tempo e pessoa se passa a história? Cite uma passagem do livro que mostre.

APÊNDICE F – 2º AVALIAÇÃO SOBRE O LIVRO “A MENINA QUE NÃO SABIA LER”

Escola: Onésima Pereira De Barros Data:

Professora:

Série:

Trabalho Avaliação do 2º Bimestre sobre o livro “A menina que não sabia ler” (2º versão)

- 1- Em sua obra, o autor John Harding, ao apresentar a sua protagonista, a descreve como uma pessoa com bom vocabulário para uma menina de 11 anos de idade. Que motivos(s) levou o tio da menina a não permitir que na família dele, as mulheres tivessem direito a educação formal? Justifique com o trecho do livro que comprova sua resposta.
- 2- Pelo que você leu, aponte os reais motivos que faziam com que a menina considerasse aquele “coração frio” quase como seu verdadeiro lar? Transcreva uma passagem da obra que comprove sua resposta.
- 3- Apresente em sequência todos os personagens da trama, com suas características físicas e psicológicas.
- 4- Com seus desejos mais profundos, Florence tinha um grande desejo que sempre a acompanhava e que lhe tiravam a concentração e as noites de sono. Explique pelo que você leu que desejo era esse? Retire uma passagem do livro que enfatize sua resposta.

APÊNDICE G – AVALIAÇÃO SOBRE “O LIVRO DO AMANHÃ”

Escola: Onésima Pereira De Barros Data:

Professora:

Série:

Trabalho Avaliação do 2º Bimestre sobre o livro “O livro do amanhã” de Cecelia Ahern

- 1- No início da narrativa, a protagonista faz comparação do modo de ser e de pensar das pessoas com alguns elementos da natureza. Que elementos são esses? Por que ela faz essa comparação? Transcreva uma passagem do livro que ilustre sua resposta.
- 2- Na obra, é apresentada a história de uma personagem principal dividida em dois momentos importantes da vida dela. Pelo que você leu, que momentos foram esses? Retire duas passagens do livro que mostram isso.
- 3- Antes da sua nova realidade, Tamara Goodulin tinha uma vida muito agitada, muitos amigos e tudo que qualquer adolescente de 16 anos pudesse desejar. Descreva com suas palavras como era essa rotina.
- 4- Como tudo na vida nem sempre pode ser do jeito que queremos, Tamara Goodulin de repente vê sua vida virada ao avesso. Seu castelo de areia foi levado pelas ondas do mar. Que mudanças isso trouxe para a história dela? O que ela aprendeu com isso? Justifique sua resposta com uma passagem do livro.
- 5- Com suas palavras, faça uma breve descrição da protagonista da história, com suas características físicas e psicológicas.

APÊNDICE H – PROJETO: O BRASIL DE GRACILIANO

Projeto N° 1. O Brasil de Graciliano

- 1 Mostrar que através da leitura, pode-se absorver inúmeros conhecimentos que vão muito além dos livros.
 - 2 Apresentar uma galeria com as principais obras de Graciliano, situando cada obra a situação econômica, política e social do Brasil no período em que se passam cada história (imagens no painel) (texto na explicação)
 - 3 Falar a respeito da obra “Vidas Secas” (recriar através de desenho os personagens).
 - 4 Falar do período em que se passa a história, destacar os motivos que levaram os retirantes a abandonarem sua terra, sua cultura e sua gente (pesquisar o quadro “Os Imigrantes” de Portinari).
 - 5 Considerando os dias de hoje, se Graciliano estivesse vivo e fosse reescrever essa obra, ao seu ver, quem seriam esses retirantes? De onde fugiriam e de quem estaria fugindo.
-
- 6 Montar um questionário para os visitantes.
 - a. Você gosta de ler?
 - b. Que tipos de livros você costuma ler?
 - c. Você lembra qual foi o último livro que você leu? Qual o nome?
 - d. Na sua opinião, que importância a literatura moderna dá ao social?

APRESENTAÇÃO CULTURAL

Apresentar em forma de poema dramatizado a vida de Graciliano, onde os personagens de suas obras apresentarão a trajetória artística de seu criador.

Filme “Vidas Secas” (feito pela turma).

APÊNDICE I

Projeto para a Feira de Ciências

Tema: Origem e Formação da Língua Portuguesa – Influência da Cultura Americana no cotidiano dos brasileiros, dentro e fora da sala de aula.

Obra: O Guarani (filme)

1° Passo: Abordar historicamente a chegada dos norte-americanos no Brasil.

2° Apresentar um mural com palavras que foram linguisticamente herdadas do inglês que existem na língua portuguesa.

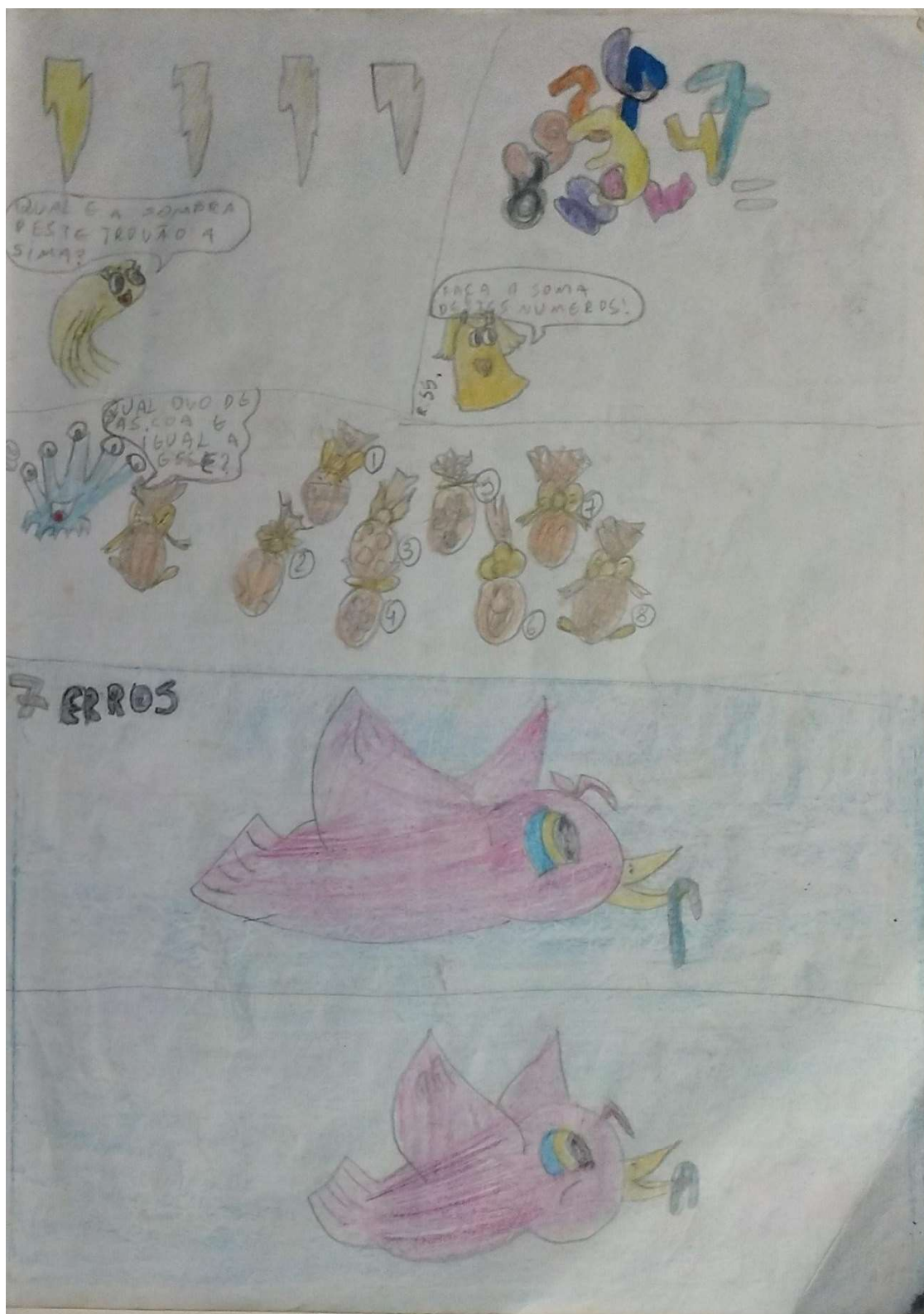
3° Falar sobre a explosão tecnológica que ocorreu no século XXI que fez com que ocorresse a grande influência da cultura no modo de vestir, música, filmes, séries, alimentação, nos costumes e na linguagem do dia-a-dia e uso das palavras usadas na informática, redes sociais, que são usadas dentro e fora da sala de aula, e isso de certa forma acaba causando uma certa confusão para aquelas pessoas que não são tão adeptas às redes sociais e tecnológicas. Até mesmo para os próprios falantes do Português, que acabam apropriando-se dessas palavras e as utilizando nas mais variadas formas e momentos, mas atentando para os momentos, se é viável ou não. E assim transformam a nossa Língua Portuguesa, principalmente na oralidade numa grande Português.

- Frisar que hoje o mundo moderno exige que o indivíduo conheça a nova forma de falar e a utilize, para assim ser aceito na sociedade.
- Exibirem objetos e aplicativos que mostrem essa linguagem (palavras).
- Apresentar um dicionário humano contendo as palavras em inglês que linguisticamente existem na gramática do Português e as nossas que são inseridas no dia-a-dia.

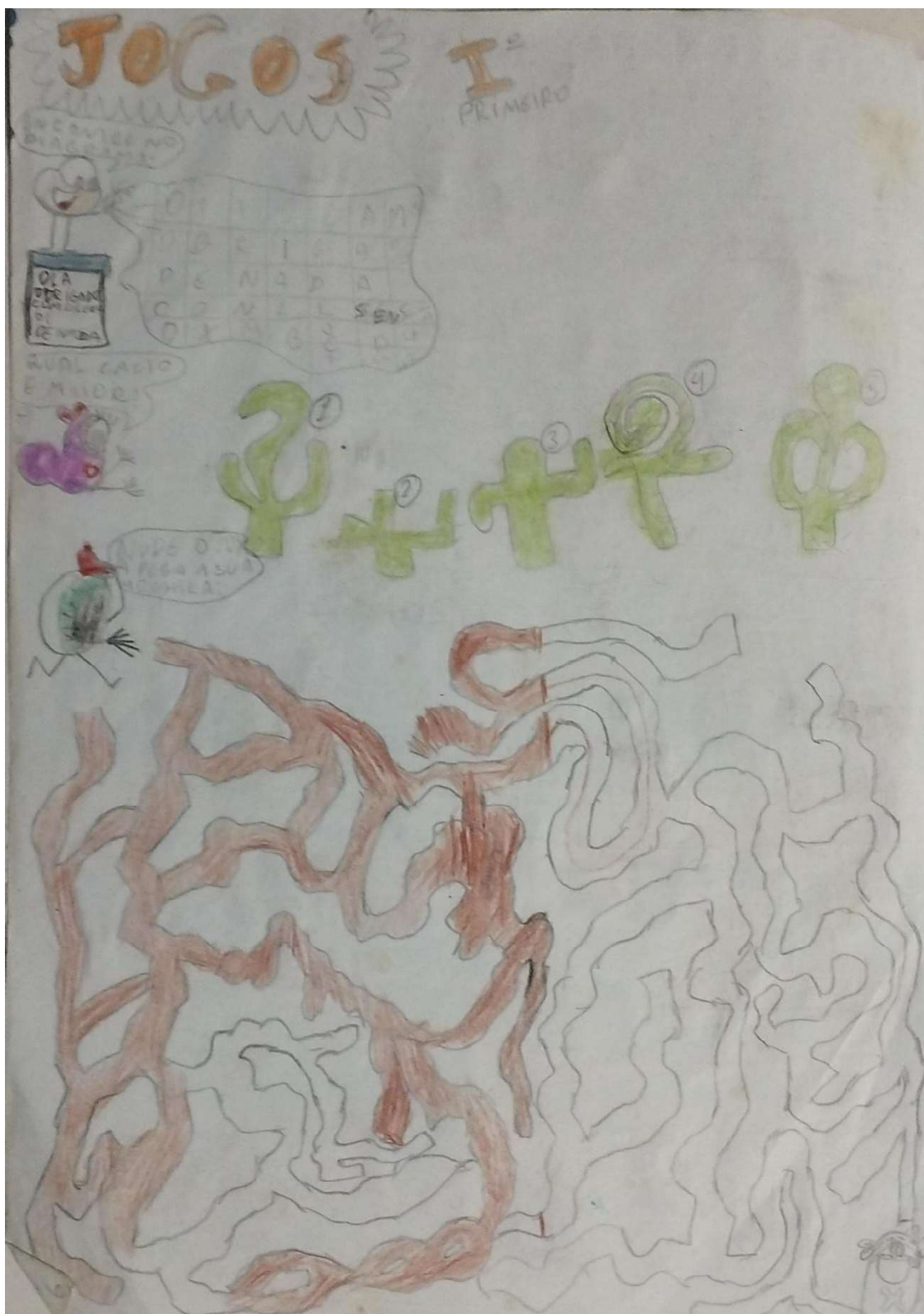
APÊNDICE J -



APÊNDICE K -



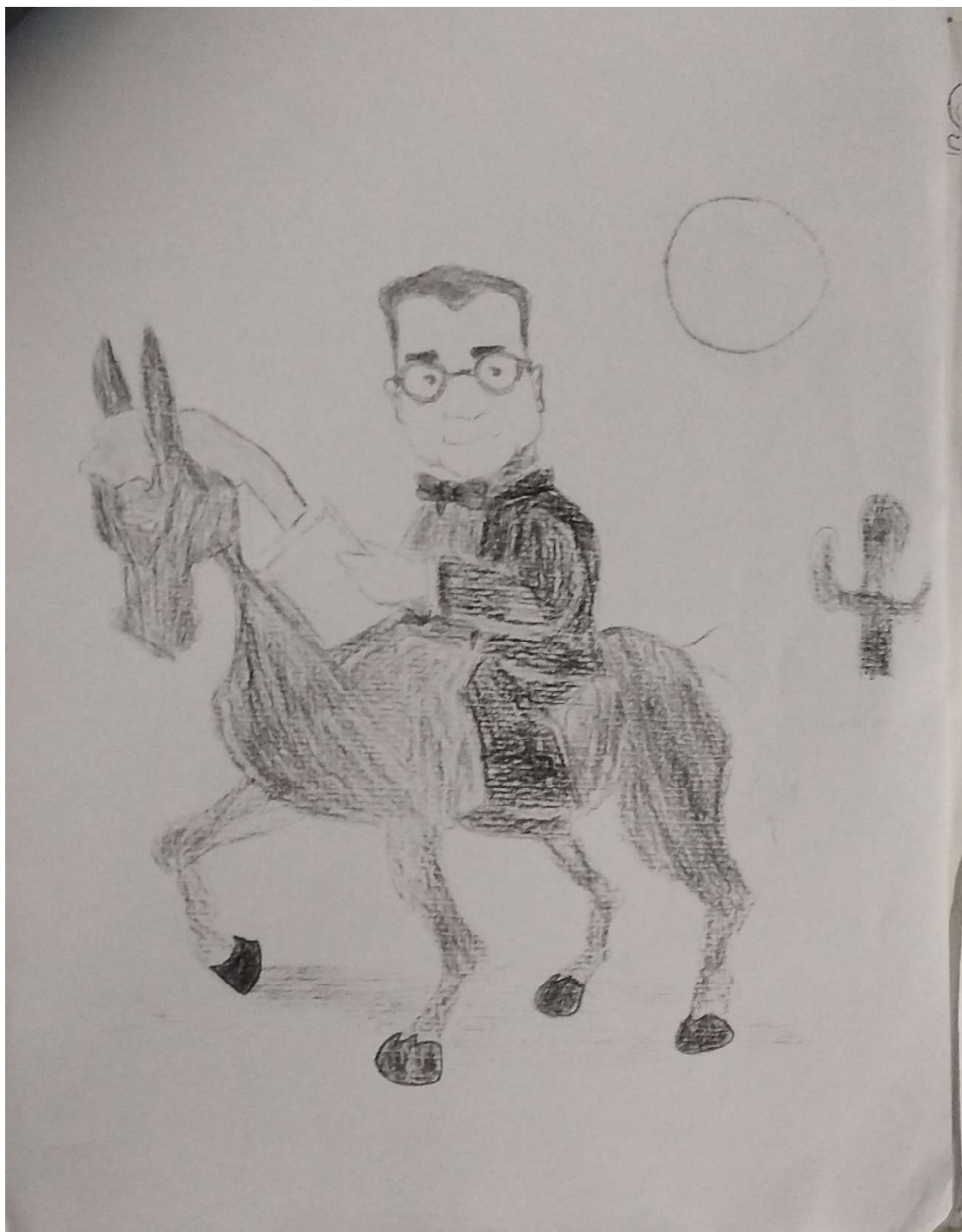
APÊNDICE L -



APÊNDICE M -



APÊNDICE N -



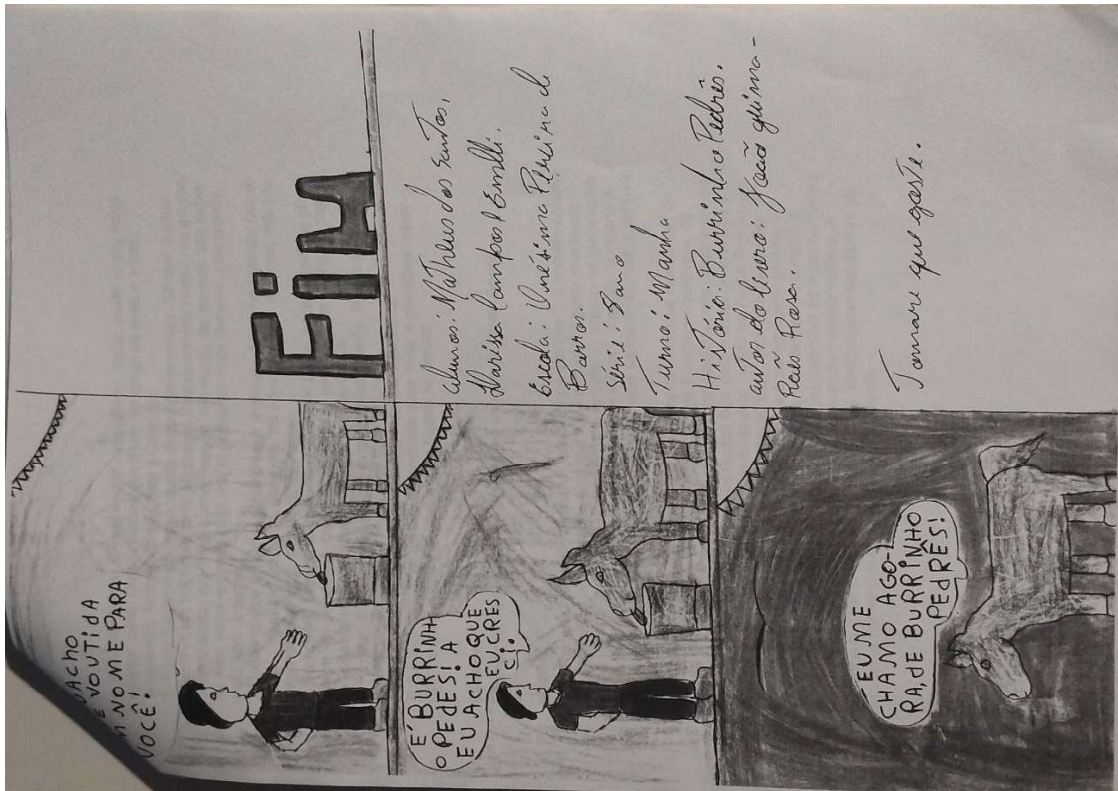
APÊNDICE O -

1. Sete-de-Ouros: animal miúdo e resignado, idoso, muito idoso, belo inferior caldo. Outros nomes que tivera ao longo de anos e amos: burrinho, Roiete, Chico-Chato e Capricho.
2. Major Saulo: corpulento, quase obeso, olhos verdes. Só com o olhar mandava um boi bravo se ir de castigo. Estava sempre rindo; riso grosso, quando irado; riso fino, quando alegre; riso mudo, de normal. Não sabia ler nem escrever, mas cada ano ia ganhando mais dinheiro, comprando mais gado e terras.
3. João Manico: vaqueiro pequeno que montou o burrinho Sete-de-Ouros na ida. Na volta, trocou de montaria. Na hora de entrar na água, refugou, alegando resfriado, e escapou da morte.
4. Francolim: espécie de secretário do Major Saulo, encarregado de pôr ordem nos vaqueiros. Obedece cegamente às ordens do Major. Foi salvo, na noite da enchente, pelo burrinho Sete-de-Ouros.
5. Raymundão: vaqueiro de confiança do Major Saulo. Enquanto tocam a boiada, vai contando a história do zebu Calundu.
6. Zé Grande: vai à frente da boiada, tocando o berrante.
7. Silvino: vaqueiro; perdeu a namorada para Badu e planejava matar o rival na volta, depois de deixarem a boiada no arraial.

Cenário
Fazenda da Tamba, do Major Saulo, no interior de Minas Gerais.

Análise
Em Sagarana renasce o anônimo "contador de estórias", o homem-coletivo que se enraiza nos rapsodos gregos e nas canções de gesta medievais. Desde o início do conto (Era um burrinho pedrés...) esboça-se claramente a atitude ingênua e espontânea da "palavra lúdica", que não aprisiona o falar nos limites rígidos do individualismo, mas se identifica com a palavra anônima e coletiva.

Seja pela fórmula linguística caracterizadora da narrativa elementar, da fábula, da lenda (Era um burrinho...), tempo e modo verbais que, de imediato, tiram à narrativa o caráter de coisa datada, para projetarem na esfera intemporal do universo de ficção; seja pela mescla de precisão e imprecisão documental no registro do espaço (vindo de Passa-Tempo, Conceição do Serro, ou não sei onde no sertão); seja pela dimensão antropomórfica (forma humana) que é dada à personagem central, o "burrinho-gente", e que situa a narrativa na fronteira entre o real e o mágico; seja pela funcionalidade das cantigas inseridas no fluxo narrativo, tudo isso e muito mais nos revela, no universo da palavra rosiana, a presença do "homo ludens" (homem lúdico), descompromissado com as estruturas convencionais do pensamento lógico.



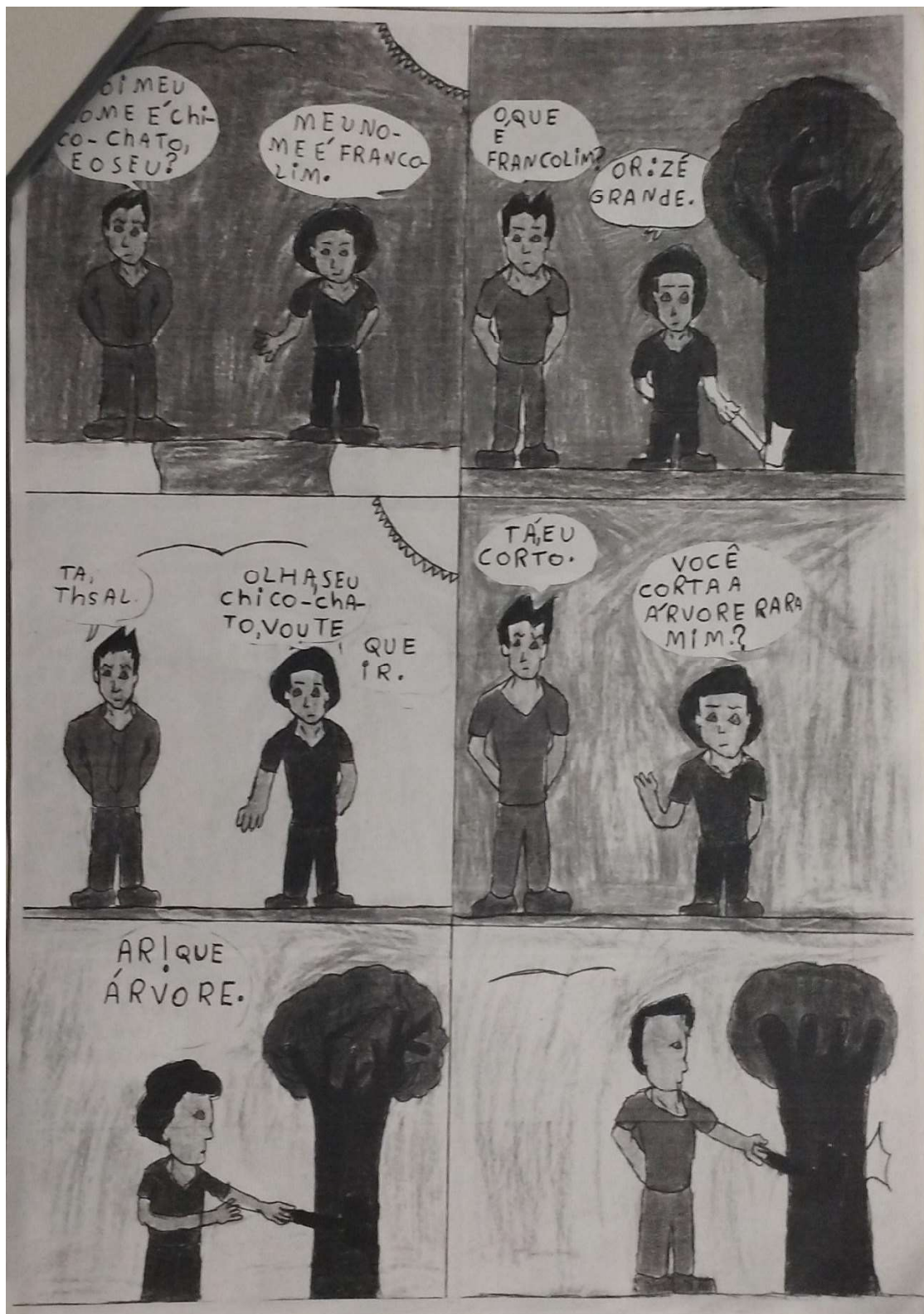
APÊNDICE P -



APÊNDICE Q -



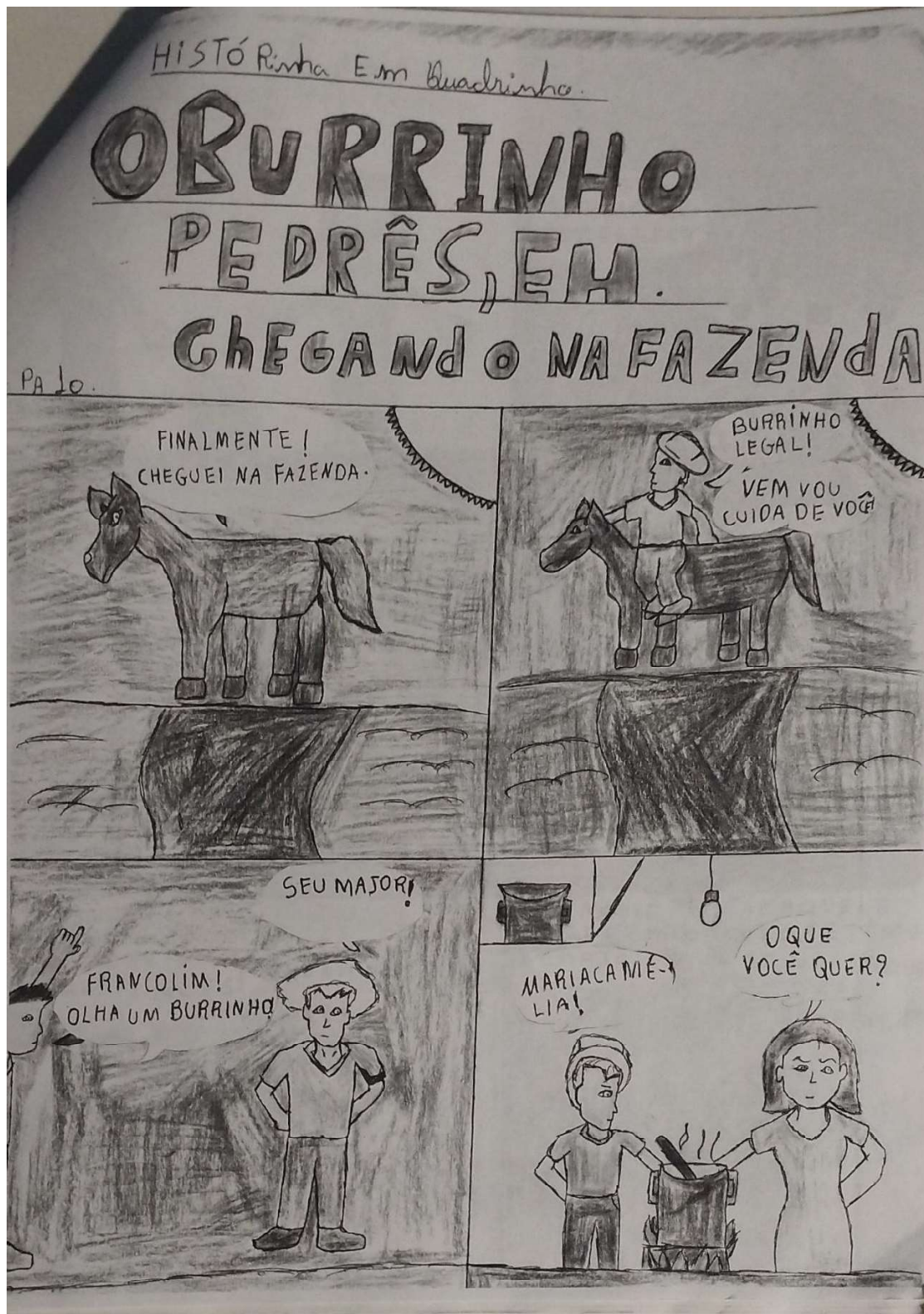
APÊNDICE R -



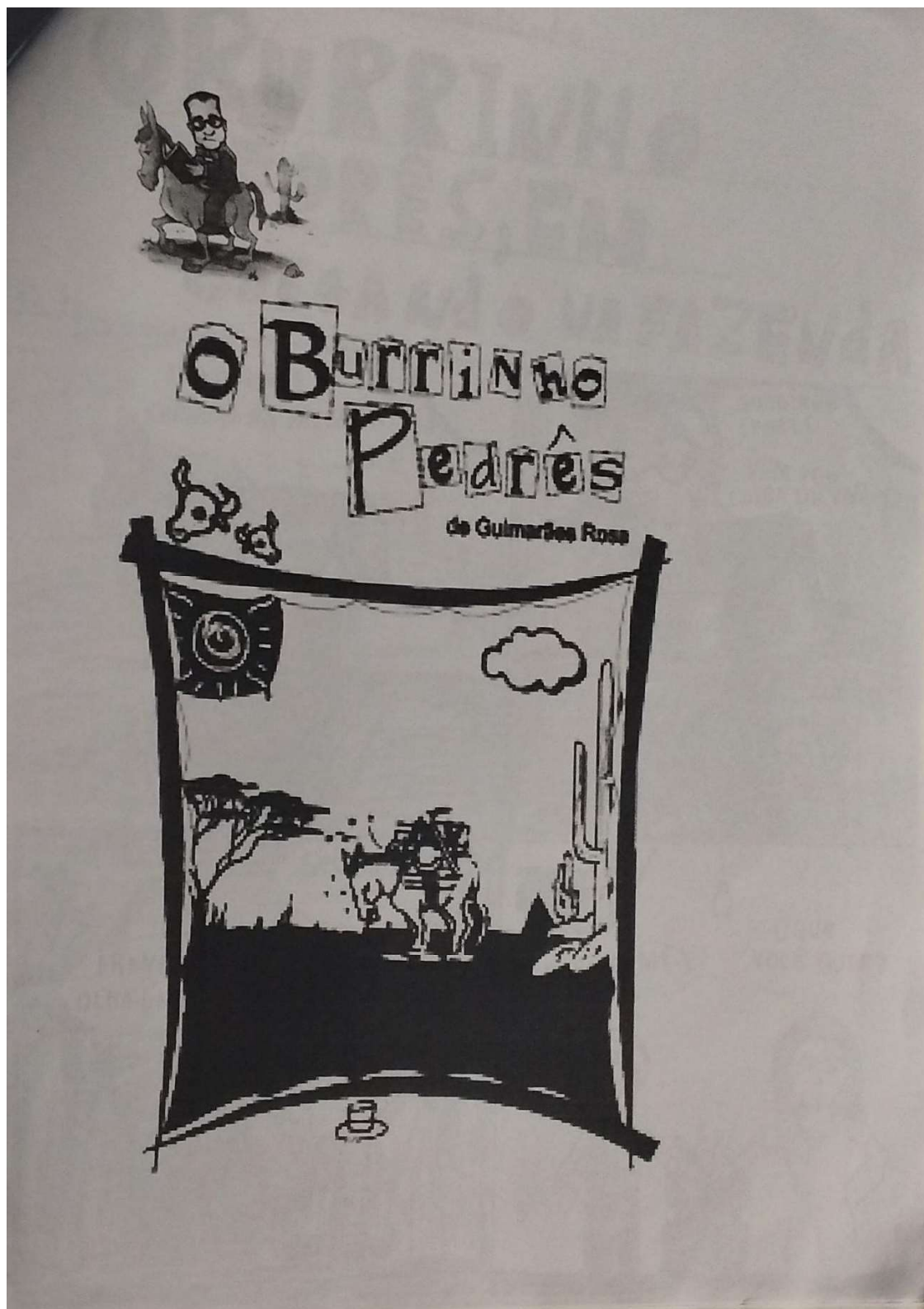
APÊNDICE S -



APÊNDICE T -



APÊNDICE U -



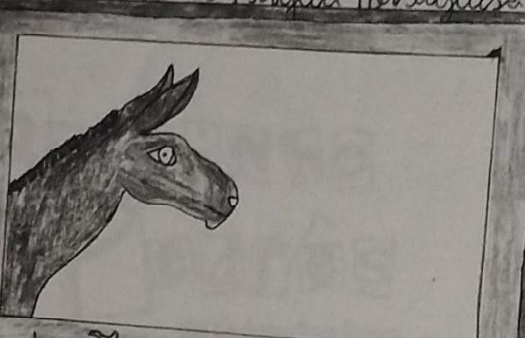
APÊNDICE V -

HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Publicado o livro do burrinho Pedrês em 1946.

Trabalho de Língua Portuguesa.

Desenho: Mathias dos Santos Lourenço



JOÃO GUIMARÃES ROSA.

o

BURRINHO

PEDRÊS.

Publicado LARISSA Campos.

Adaptação: Emilly.

Desenhista: Mathias dos Santos Lourenço

Escrita: Amélia Pereira de Barros.

Pintor: LARISSA Campos.

Adaptação: Emilly

Escrita: Sara.

LARISSA Campos

APÊNDICE X -

são os personagens apresentados na história? Apresente-os com suas características físicas e psicológicas.

h) Na história é contada a rivalidade de duas gangues, movimento esse, que por muito tempo fez parte da história de muitos jovens brasileiros, que aterrorizavam os bairros das cidades, principalmente a periferia. Na sua opinião, que fator fazia com que houvesse essa rivalidade?

i) Na história há um personagem que é muito temido. Que personagem é esse? Por que isso ocorre? Justifique sua resposta com uma passagem do livro.

j) No final da história, o protagonista passa a compreender as razões pelas quais sua mãe



não queria sua aproximação com seu pai. Na sua opinião, pelo que você leu, a que conclusão ele chega?

Justifique com uma passagem do livro.

③

APÊNDICE Z -

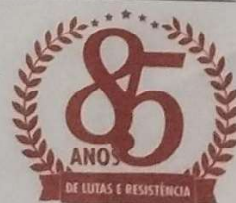


d) Ao partir em busca de realizar seu ~~desejo~~ objetivo, o personagem, nem imagina o que há por vir, após chegar na rodoviária. Pela sua leitura, que fator dá início à essa mudança? Retire da obra a passagem que mostra isso.

e) Durante a viagem o personagem anseia pelo tão sonhado desejo. Que desejo era esse? Na sua opinião, você acha que a atitude dele foi correta? Por quê?

f) Ao desembarcar no seu local de destino, algo acontece com o personagem e acaba desencadeando toda a trama da história. Que fator foi esse? Por que isso ocorreu? Transcreva uma passagem que mostre isso.

g) Pela sua leitura, quem



APÊNDICE AA -

Trabalho avaliativo de Ling. Port. (3,0)



Análise Interpretativa do livro: O jogo do Camaleão.

1. De acordo com a sua leitura, responda atentamente as questões a seguir:

a) *Autor da obra: * N° de edições: * Editora:

b) A história começa desenvolvendo um lugar muito importante para o desenvolvimento da narrativa. Que lugar é esse? Transcreva da obra a passagem que mostra claramente as características desse ambiente. Pelo que você leu, por que ele é importante na história?

c) A história gira em torno de um personagem que tinha um grande desejo em sua vida. Quem era ele? Descreva-o com suas próprias palavras.



APÊNDICE BB -

Tudo isso seria melhor
Se a humanidade
tivesse educação
E olhassem seu irmão
Com pouco mais de compaixão
Inves de não fazer nada
Ficar mais preocupada
Com o descaso popular

Seria melhor se todos
Fossem tratados como iguais
E que as pessoas
Se importassem com questões sociais

Acha magnífica a capacidade
De pôr-se no lugar das outras
Lembra na infância
Que tem inocência
Como toda criança
Vemos o mundo diferente
E com olhar de esperança

Agora uma pergunta:
Essa é pra valer...
Refleta e responda:
E se fosse com você?

APÊNDICE CC -

Eu gosto de escrever
Pensar me faz tão bem
Quando começo a formular
Me torno outro alguém

Mas tem que ~~ter~~, let
Isso pouca gente faz
Mas invés disso,
Ficam falando de coisas tão banais.

A sociedade de hoje
Precisa se preocupar
Pois a hipocrisia e o preconceito
É mais um descaso popular

Poucos se preocupam
Em mudar essa realidade
Mas não podemos julgar
A ignorância da sociedade

Pessoas precisando de ajuda,
Outras morrendo por aí,
mas ninguém liga,
só olham para si,
Ainda empinam o nariz
Agradeço ao meu bom Deus
Por que isso eu nunca fiz

Tudo isso é um desabafo
Do que se tem a relatar
Da nossa dura realidade

APÊNDICE DD -

fui tentar ligar pra minha vó, mas meu celular estava fora de área no meu quarto neste momento comecei a desesperar levantei da minha cama fui tentar na janela, perto da porta mas não dava sinal nenhum.

Pensei se em outra parte da casa dava, como eu estava com muito medo não tive coragem o suficiente naquele momento de sair do quarto, mas fiquei pensando se ia conseguir dormir em casa vizinha, enfi coragem o suficiente, liguei a lanterna do meu celular e sair, cobrava o celular em quase todas as partes da casa mas não dava, até que perto do portão da minha casa pega, tentei ligar no que o sinal não era tão ruim ainda aí lembrei que minha mãe tinha me dito que no portão pegava sinal. Eu não pensei duas vezes e desci, liguei para minha vó e ela disse pra eu esperar alguns minutos que ela estava chegando. eu ouvia vários barulhos mas vir que não era nada de mais apenas barulhos e coisas da minha cabeça. minha vó chegou e me levou pra sua casa.

APÊNDICE EE -

Tudo aquilo, a porta batendo o barulho
 na espinha e o copo saindo da minha
 mão. Eu limpei os copos de vidro, fiz
 algo pra comer e fui pra sala assistir.
 Chegando na sala da um apagão em
 tudo e depois de 2 minutos a luz volta
 mais ou menos, com medo desliguei a tele-
 visão e fui para o quarto, chegando
 lá a porta do quarto estava trancada.
 Tive que voltar na sala, estava
 com muito medo pra entrar tudo
 enovado, senti na frente da porta e
 comecei a chorar pensando que ia ac-
 ontecer comigo, se ficasse ali por mais
 algumas horas, iria estragar e fui pe-
 gar a chave, estri abri meu quarto e
 me tranquei. Quando pra minha cama
 vi que a estufa estava aberta e como
 estava chovendo estava ventando
 muito, pensei que o vento que ti-
 nesses aberto. Fui fechar e me senti
 na minha cama, peguei o meu celular
 e comecei a ouvir música, por que se
 fizer algum barulho não esculta-
 ria, a chuva já tava bem mais,
 mas os ventos continuavam fortes.
 Já era por volta das 22:00 sem
 saber o que estava acontecendo de meu
 quarto pra não continuava a chover.

APÊNDICE FF -

Dia das Bruxas

Foi uma noite de 31 de outubro (dia das bruxas) chovia muito e da janela do meu quarto via-se somente a claridade das ruas deixando o chão.

Eu estava sozinho em casa, pois meus pais haviam viajado e eu não quis ficar na casa de minha avó, confesso que não esperava uma noite do dia das bruxas tão temerosa, uma vez que a chuva alagou a rua de minha casa e eu não pude sair, restandome somente curtir a noite ali mesmo. Para o meu azar, meu pai não pagou a mensalidade Wi-Fi e por isso irônica do destino em todos os finais estava passando filme de terror, cada um mais temeroso do que o outro, rentei para a chuva que caía lá fora em conjunto com o filme. Pareciam me atrair pra dentro da história do filme de repente... ouvi um barulho meio estranho na cozinha, levantei e vou olhar antes de ir ver que estava acontecendo na cozinha de repente a porta do banheiro bate, eu sem saber que estava acontecendo, fiquei com medo e Partei direto chegando na cozinha não havia nada, eu fui beber água - terminei e o copo sem querer cai da minha mão, eu pensei que fosse normal.

APÊNDICE GG -

- Em Santarém que dá essa assistência, falar da Pastoral e da vara da Infância.
- Abordar a Lei da Maioridade Penal, tentar trazer duas pessoas ligadas a esse tema para falarem durante 15 minutos cada, abordando o lado positivo e o negativo.

6ª EQUIPE

- Falar a respeito da varíola, situa-la à época em que o livro foi escrito. (Mostrar como estava a ciência), de lá pra cá o que mudou, de 1930 a 2015 quantas epidemias já foram diagnosticadas de acordo com a OMS, Mostrar através de dados estatísticos (gráficos) e apontar de todas qual até hoje foi a mais fatal? Por quê. Apresentar dados estatísticos. (Gráficos)
- Apresentar dicas de como prevenir doenças contagiosas. (Imagens).

7ª EQUIPE

- Falar a respeito do espaço onde a narrativa se passa, ou seja, Salvador.
- A abordar a cultura (costumes, candomblé como é citado na obra), falar da capoeira (histórico), axé music.
- Haverá apresentação de capoeira e a turma apresentará uma coreografia de axé
- Como encerramento a turma cantará uma música de Caymmi.

APÊNDICE HH -

Falar sobre a origem da lenda do Boto, que outra cidade além de Saítarém também tem na sua cultura a lenda do boto. Falar a respeito da introdução da disputa dos botos no Çairé.
Coletar relatos de pessoas que dizem ter sido encantadas por ele.
Citar algumas mandingas para não serem enfeitiçadas por ele.

- **10ª EQUIPE**

Falar sobre o poder místico de objetos feitos de partes do corpo do Boto e também sobre a Lei de preservação ambiental do Boto.

APÊNDICE II -

• 1ª EQUIPE

Apresentar de forma criativa (paródia, dramatização, poema) o resumo do conto A Ninfa do Teatro Amazonas.

• 2ª EQUIPE

Apresentar a bibliografia do escritor Milton Hatoum (fotos), focando seu primeiro e o último livro, suas principais crônicas.

• 3ª EQUIPE

Falar a respeito do local onde a história se passa (Manaus e o Teatro Amazonas), enfatizando com fotos antigas e atuais tanto do teatro quanto de Manaus e hoje com a modernidade dando ênfase a relação do escritor com a cidade de Manaus.

• 4ª EQUIPE

Falar a respeito das Lendas Urbanas, começando pelo conceito, depois pelas histórias de assombrações que são contadas e recontadas de pais para filhos, tanto no Amazonas quanto no Pará, especificamente em Santarém. Coletar através de filmagens 05 depoimentos de relatos de pessoas que já viram assombrações. Pesquisar se em Santarém existe algum relato disso em algum prédio público.

• 5ª EQUIPE

Obra: " O Baile do Judeu"
Apresentar a vida e a obra de Inglês de Sousa, enfatizando a relação dele com a cidade de Óbidos

• 6ª EQUIPE

Apresentar através de paródia o resumo da história

• 7ª EQUIPE

Falar um pouco sobre a cultura, destacando as curiosidades, verdades e mitos

• 8ª EQUIPE

Falar a respeito do local onde se passa a narrativa, mostrando através de imagens uma linha do tempo da cidade da época da história escrita e hoje, mostrando um pouco da cultura, curiosidades, verdades e mitos.

• 9ª EQUIPE

APÊNDICE JJ -**Listas dos Livros que farão parte das atividades do Projeto "DESVENDANDO O MUNDO ATRAVÉS DA LEITURA" - 2015****Série 6º Ano- C**

1º Bimestre

- O Menino Marrom de Ziraldo

2º Bimestre

- Fita Verde no Cabelo de Guimarães Rosa

3º Bimestre

- O Olho de Vidro do Meu Avô de Bartolomeu Campos de Queirós

4º Bimestre

- Bisa Bia, Bisa Bel de Ana Maria Machado

Série 8º Ano- 01 e 02- matutino

1º Bimestre

- Contos: A Ninfa do Teatro Amazonas de Milton Haton
- Contos: O Baile do Judeu de Inglês de Sousa

2º Bimestre

- Meu Querido Jonh

3º Bimestre

- O Guarani de José de Alencar

4º Bimestre

- A Menina que Roubava Livros de Markus Suzak

Série 8º - 01 e 02

1º Bimestre

- Capitães de Areia de Jorge Amado

2º Bimestre

- O Caçador de Pipas de Khaled Hosseini

3º Bimestre

- A Escrava Isaura/ Vidas Secas

4º Bimestre

- Os Lusíadas de Luís de Camões

Atividades a serem realizadas após a leitura dos contos "A Ninfa do Teatro Amazonas e o Baile do Judeu"- Turmas: 8º 01 e 02

APÊNDICE KK -

J = no final da História é mostrado o verdadeiro caráter da menina. Diante toda as atrocidades cometidas por ela, há uma que causa mais horror a que já viu essa obra que a contieimento foi esse? na sua opinião você acha que essa atitude foi errada. Preencha a passagem que descreve essa contieimento.

Respostas

B = É um grande edifício, uma mansão de pedras rústicas com muitos cômodos, e uma casa das confortável, tem vazamentos e buracos, traças e ferrugem fria, mal iluminada, repleta de cartas iseuos.

C = Tenho um ótimo vocabulário. Extremamente bom, para falar com franqueza, porém, devido às opiniões rígidas de meu tio em relação a educação das mulheres, tenho escondido minha eloquência, soturnado meu talento e mantido apenas as formas mais simples de expressão aprisionadas no livro. Tal dissimulação transformou-se em hábito e foi motivada pelo medo, pelo grande medo de que, se falasse como penso, ficaria evidente meu contato com os livros e eu seria barrada da biblioteca.

APÊNDICE LL -

g= Na História é bastante infelizada as antigas conexões sociais que marcam a vida da sociedade inglesa, e que deixam um certo trauma no tio da garota. Que costumes ele impõe que ela e seu irmão tiveram? É porque com prior sua resposta com a passagem do texto.

f= Em um determinado momento a garota descobre algo que a faz mudar de personalidade, porém não pode revelar isso a ninguém, pergunta-se o que foi que ela descobriu? porque tinha que esconder tramessia a passagem que mostra isso.

g= no meio da história, a doce garota começa a mudar completamente de personalidade, chegando ao ponto de ter pensamentos e atitudes diabólicas, que fato motiva essas atitudes? retire do livro uma dessas ações feitas por ela.

h= A garota ganha um novo companheiro com quem passa a conversar, e preencha seu tempo, porém quando não estava em sua companhia praticava coisas impróprias para as merinas da época. Retire do livro 3 dessa.

i= A chegada da puçaptoran começou incômodo das a merina fazenda - a a ter pesadelos, porque ela se sentia assim. Justifique com 3 passagens do livro.

APÊNDICE MM -

Escola: Unusima Parua De Barros
 Data: 12-06-19
 Professora:
 Série: 9º ano 02

Trabalho avaliação de 2º Bimestre sobre o livro
 "A menina que não sabia ler"

1- Com base na leitura realizada responda:

a= Autor (a) - John Harding
 Editora: Lya nº de edição: 1ª edição
 ano: 2010

b= A história lida gira em torno de uma protagonista que vive numa antiga casa no interior da Inglaterra. Com suas palavras faça uma descrição detalhada do lugar.

c= No meio da narrativa é apresentado um papel da nossa protagonista que no decorrer das ações vai mudando, pelo que você leu, e com suas palavras faça uma descrição da personalidade da garota apresentada no meio da história. Compare sua resposta com a passagem do livro que mostra claramente essa descrição.

d= Represente os outros personagens com suas características físicas e psicológicas.

APÊNDICE NN -

Escola Onésima P. de Barros.

1º Trabalho do livro: Uya de Yopougon - 25 pts.

1. De acordo com sua leitura, responda:

a) Quais são os personagens principais? Fale sobre as características físicas e psicológicas delas.

b) Onde essa história se passa? É de que país esse lugar recebeu influência? Comprove sua resposta com uma passagem do livro.

c) De acordo com o que você percebeu durante a sua leitura, por que as pessoas acreditavam que cerveja era uma espécie de "vitamina"? Justifique sua resposta com uma passagem do livro.

d) Pelo que você observou durante a leitura, as pessoas possuem costumes bem diferentes dos daqui do Brasil. Cite dois costumes desses, mostrados no livro.

e) A respeito do que fala o livro?

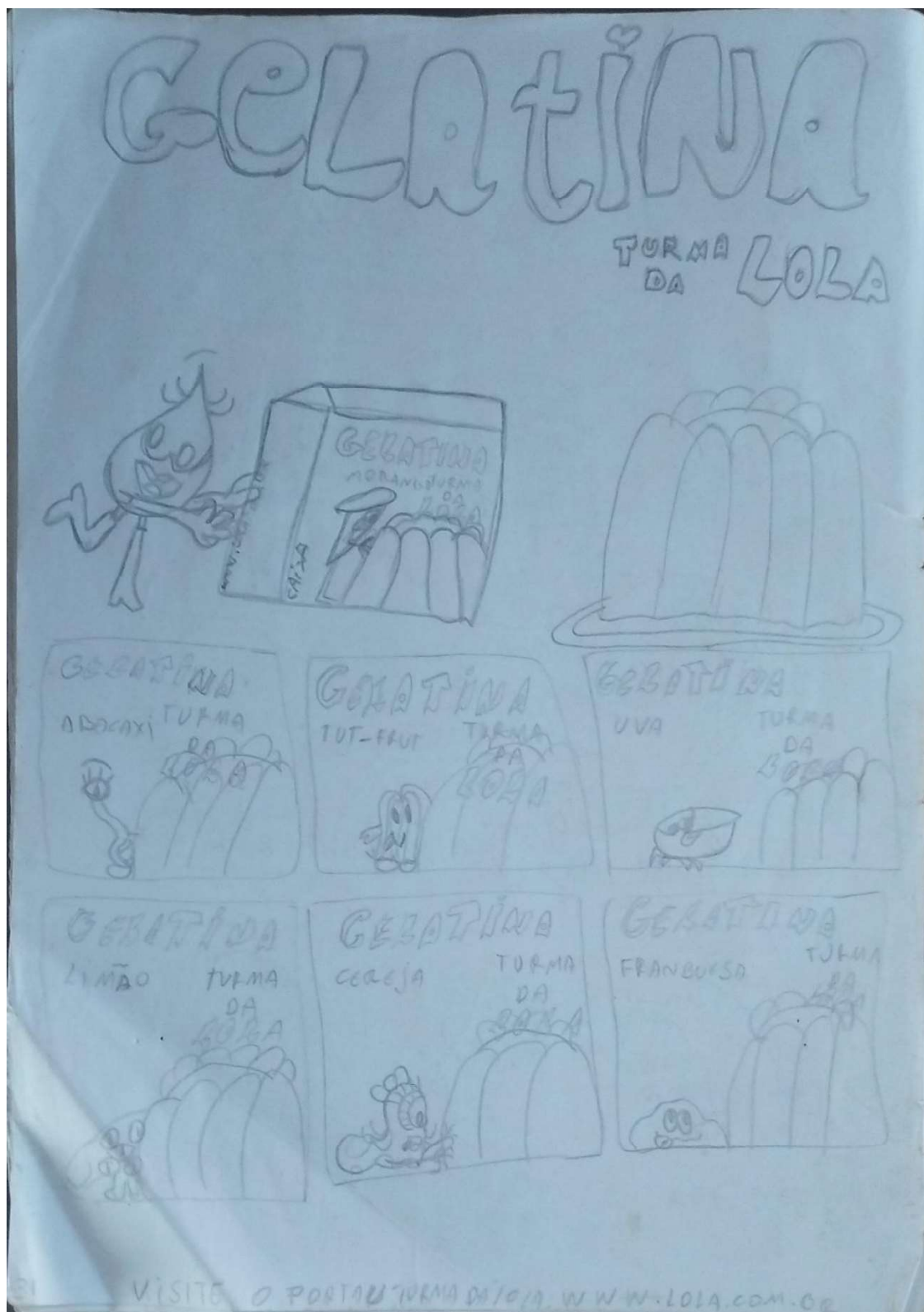
f) Retire do texto, três nomes originados do país que teve influência na colonização desse lugar.

g) Fale um pouco sobre as noites da galera de Yopougon?

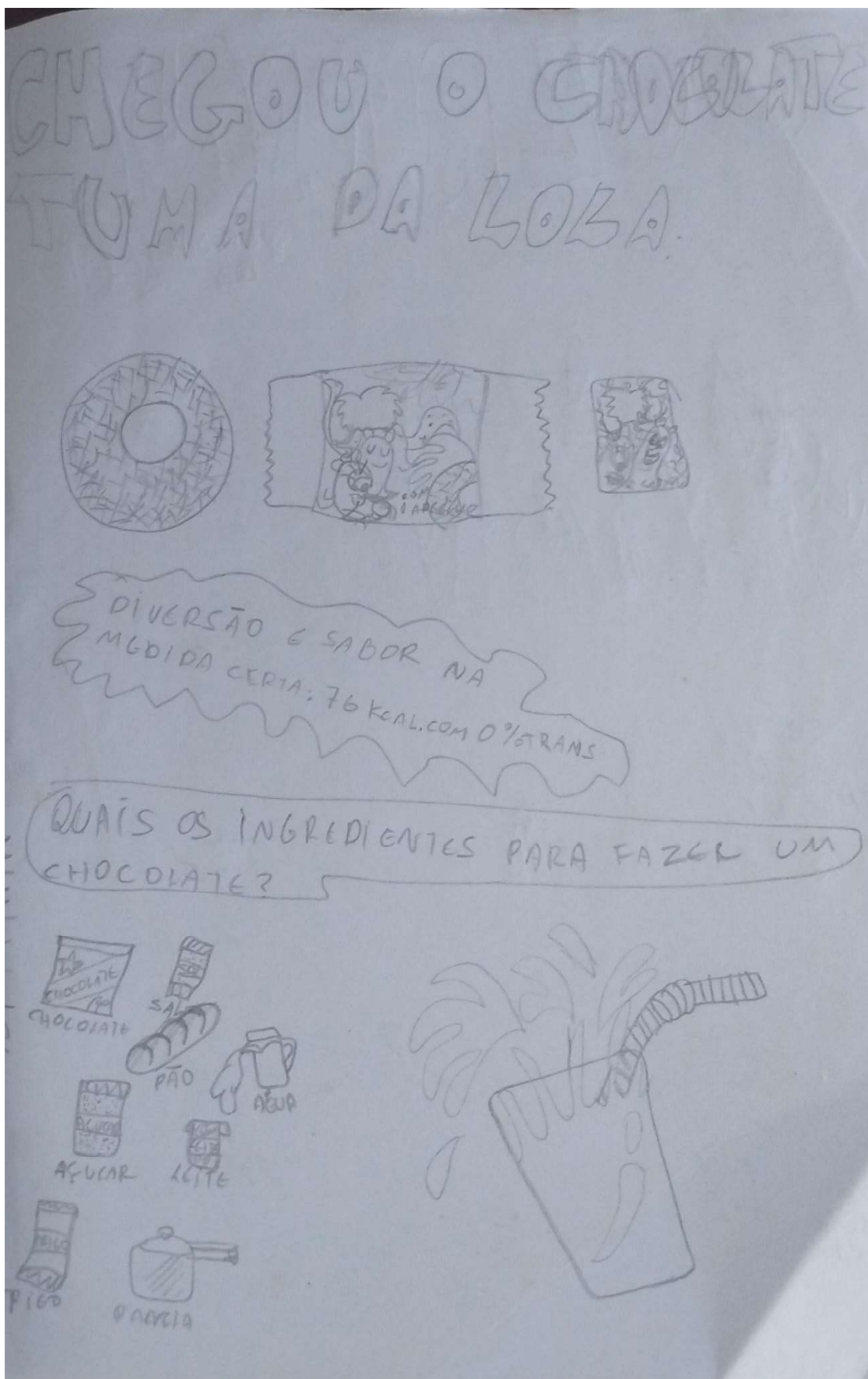
h) O que aconteceu com as 3 jovens?

i) Em que tempo e época se passa a história. Cite uma passagem do livro que mostre.

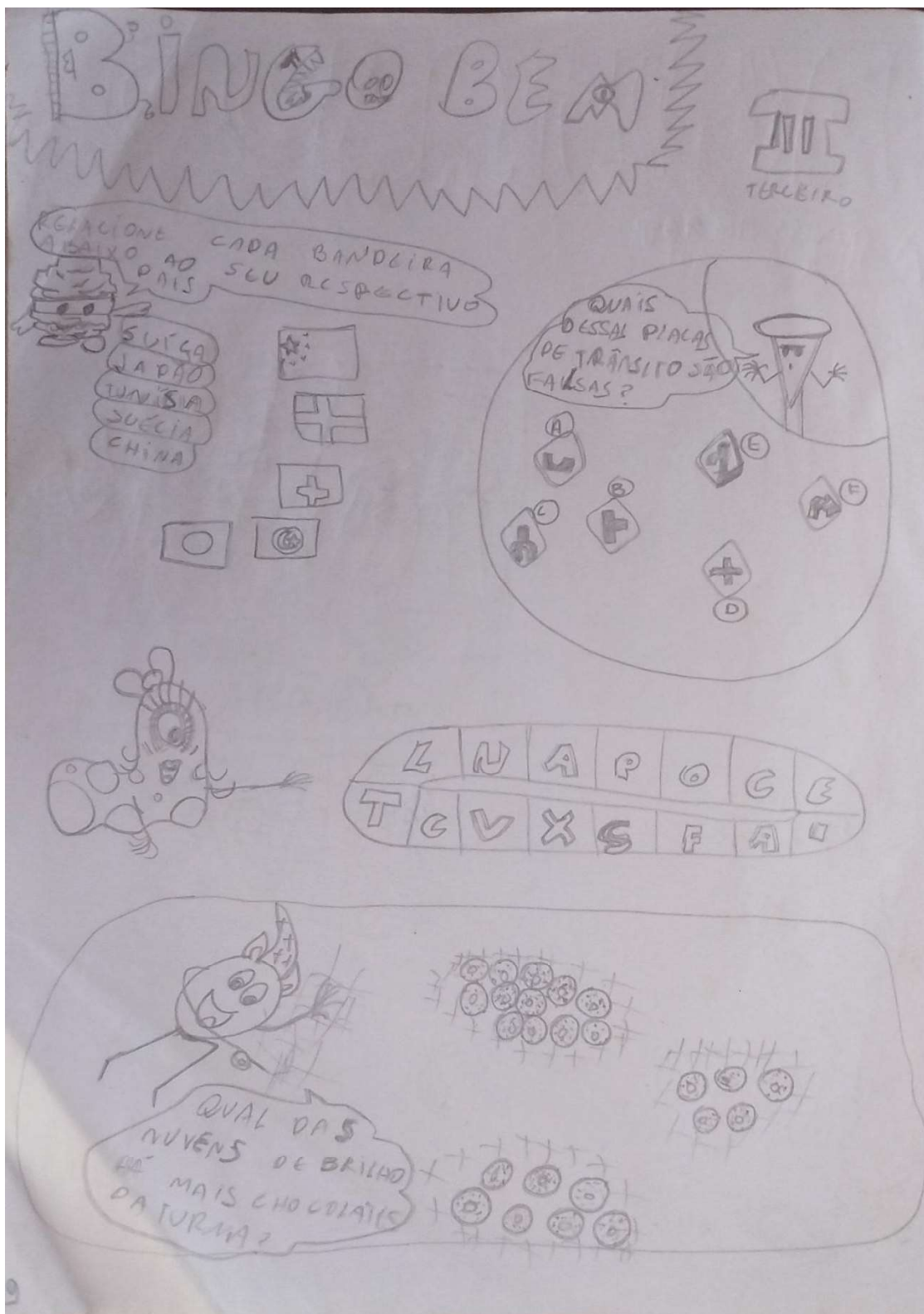
APÊNDICE OO -



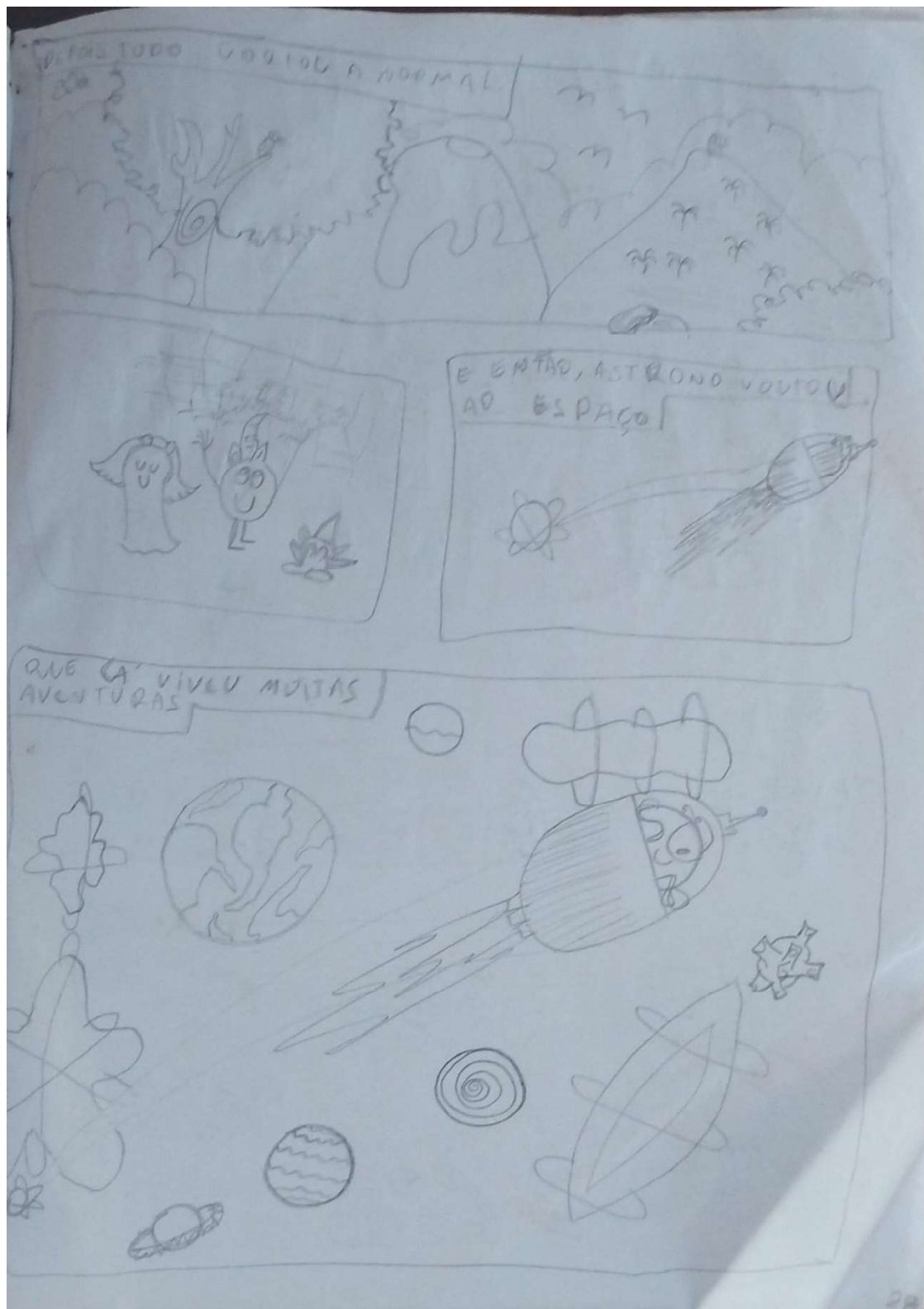
APÊNDICE PP -



APÊNDICE QQ -



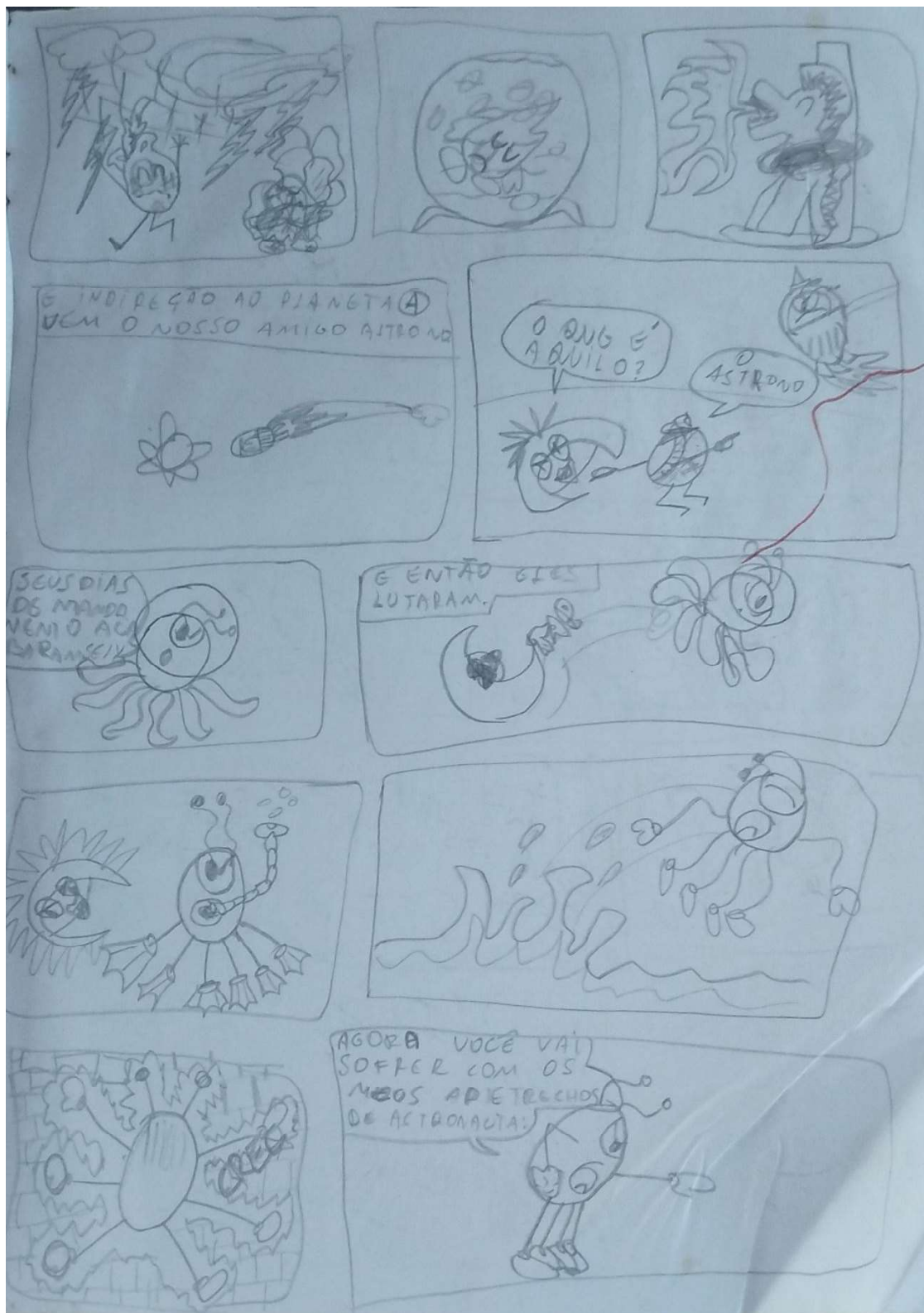
APÊNDICE RR -



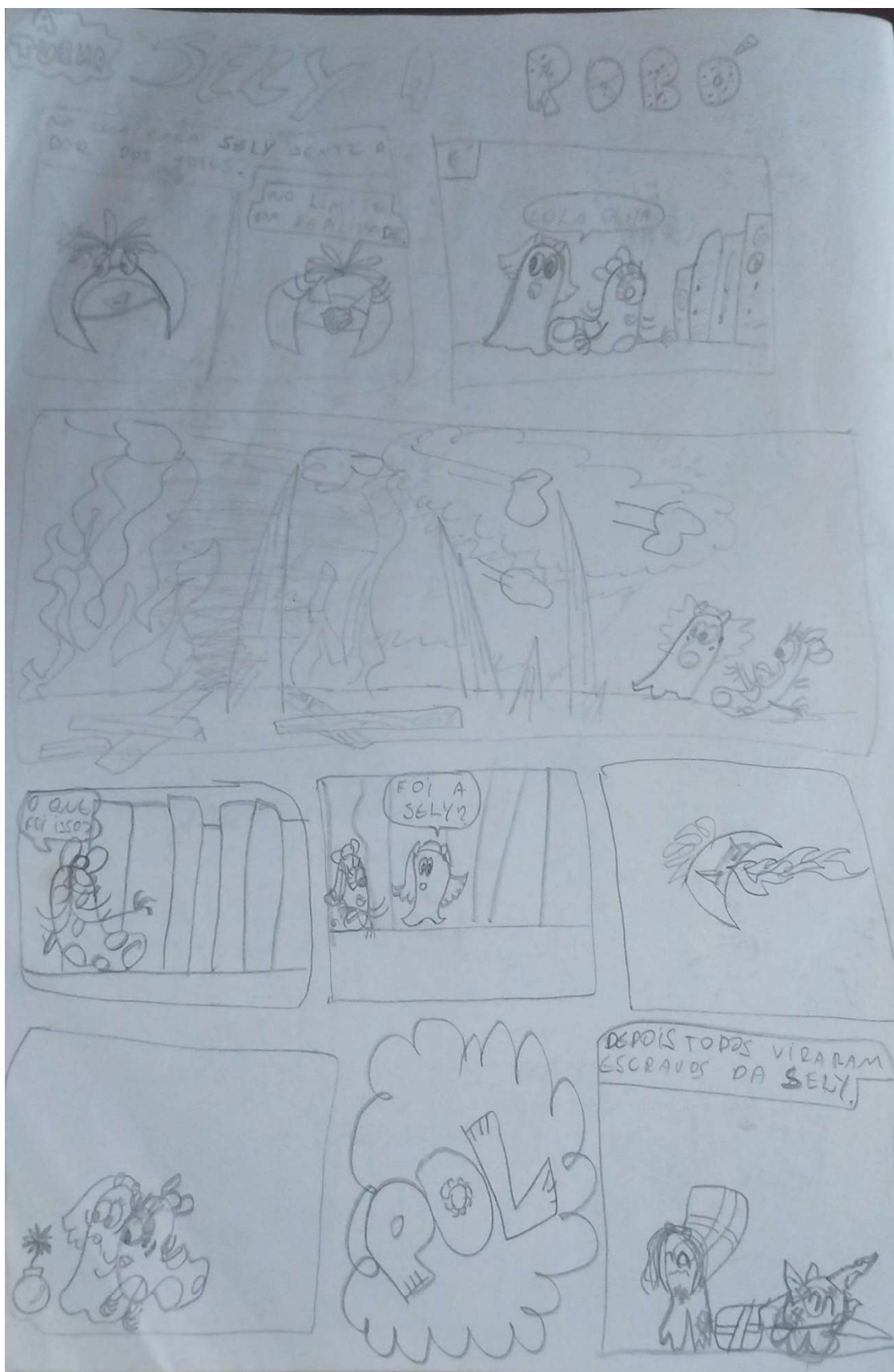
APÊNDICE SS -



APÊNDICE TT -



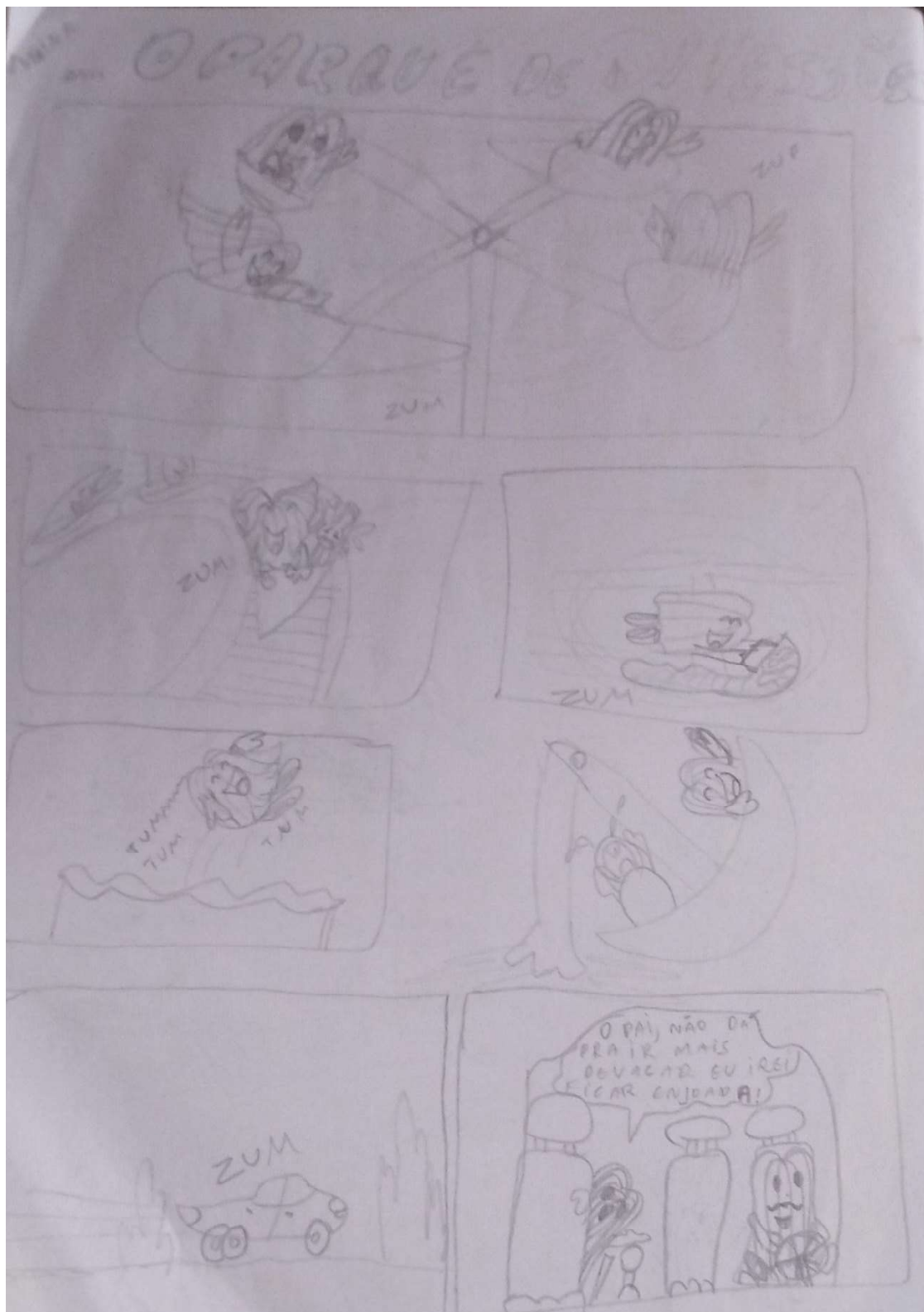
APÊNDICE UU -



APÊNDICE VV -



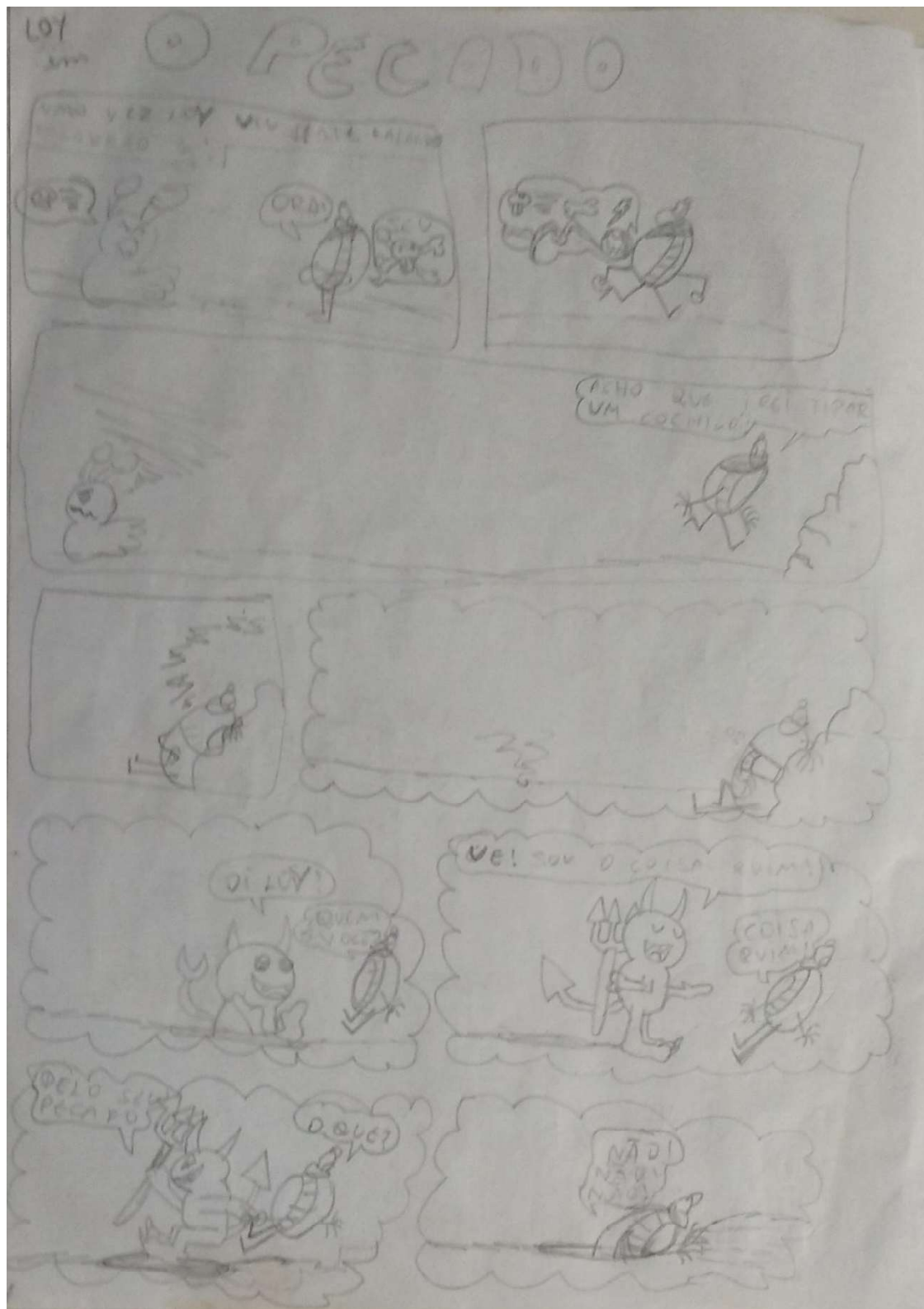
APÊNDICE XX -



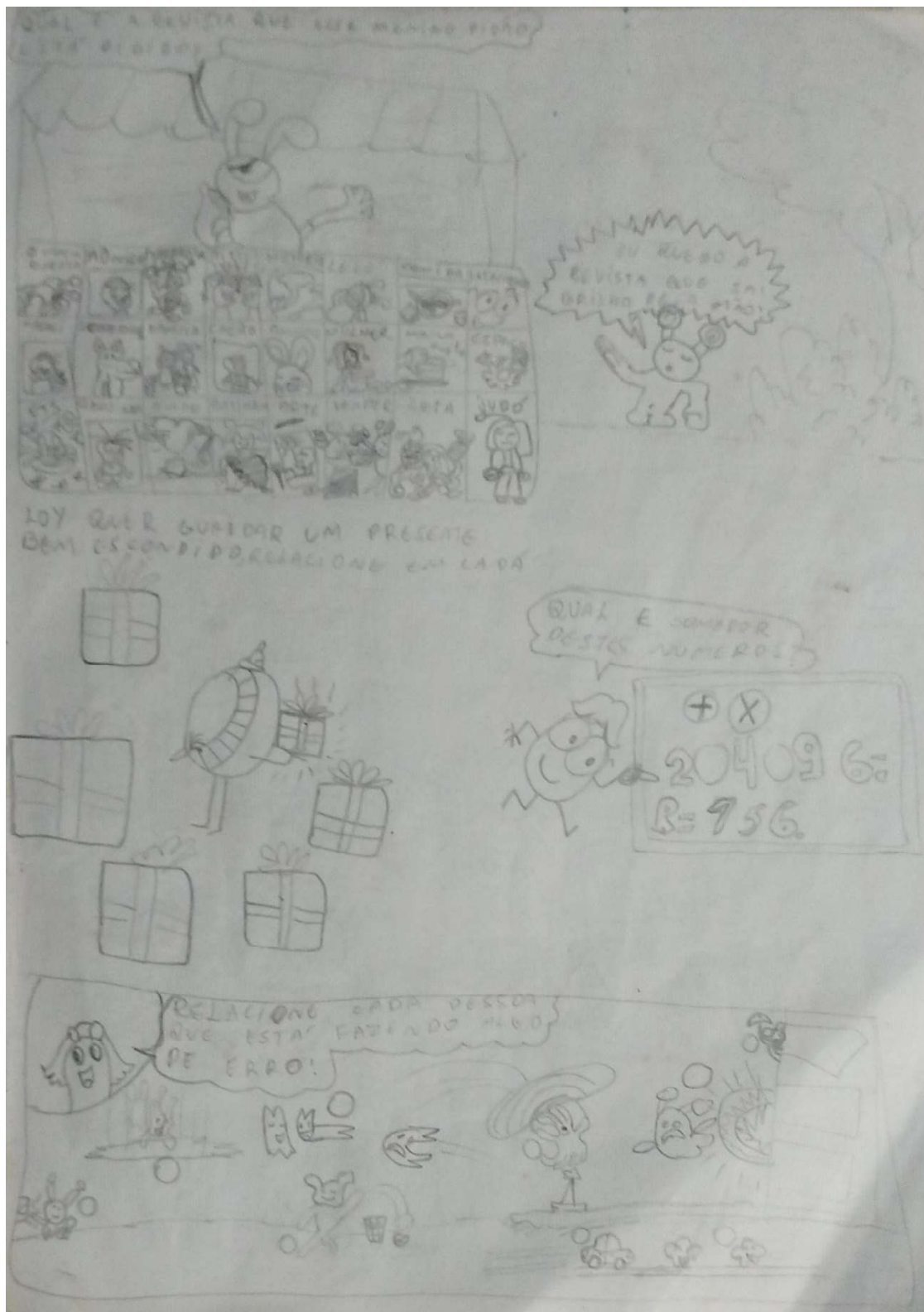
APÊNDICE ZZ -



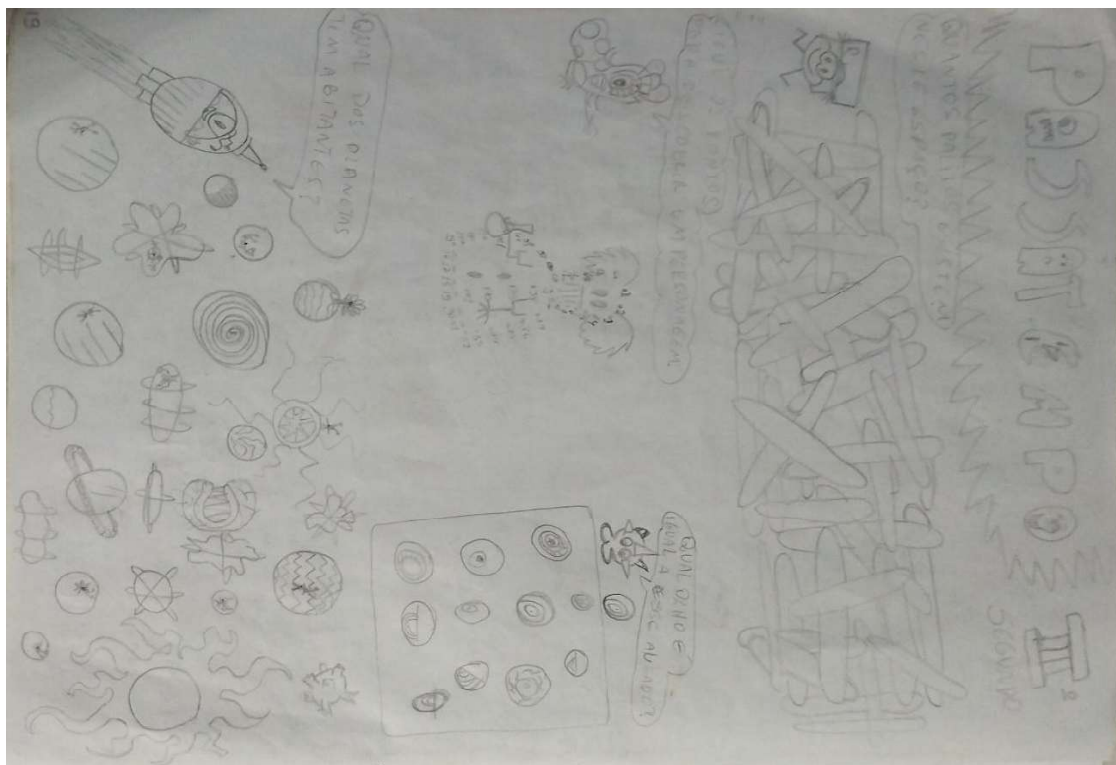
APÊNDICE AAA -



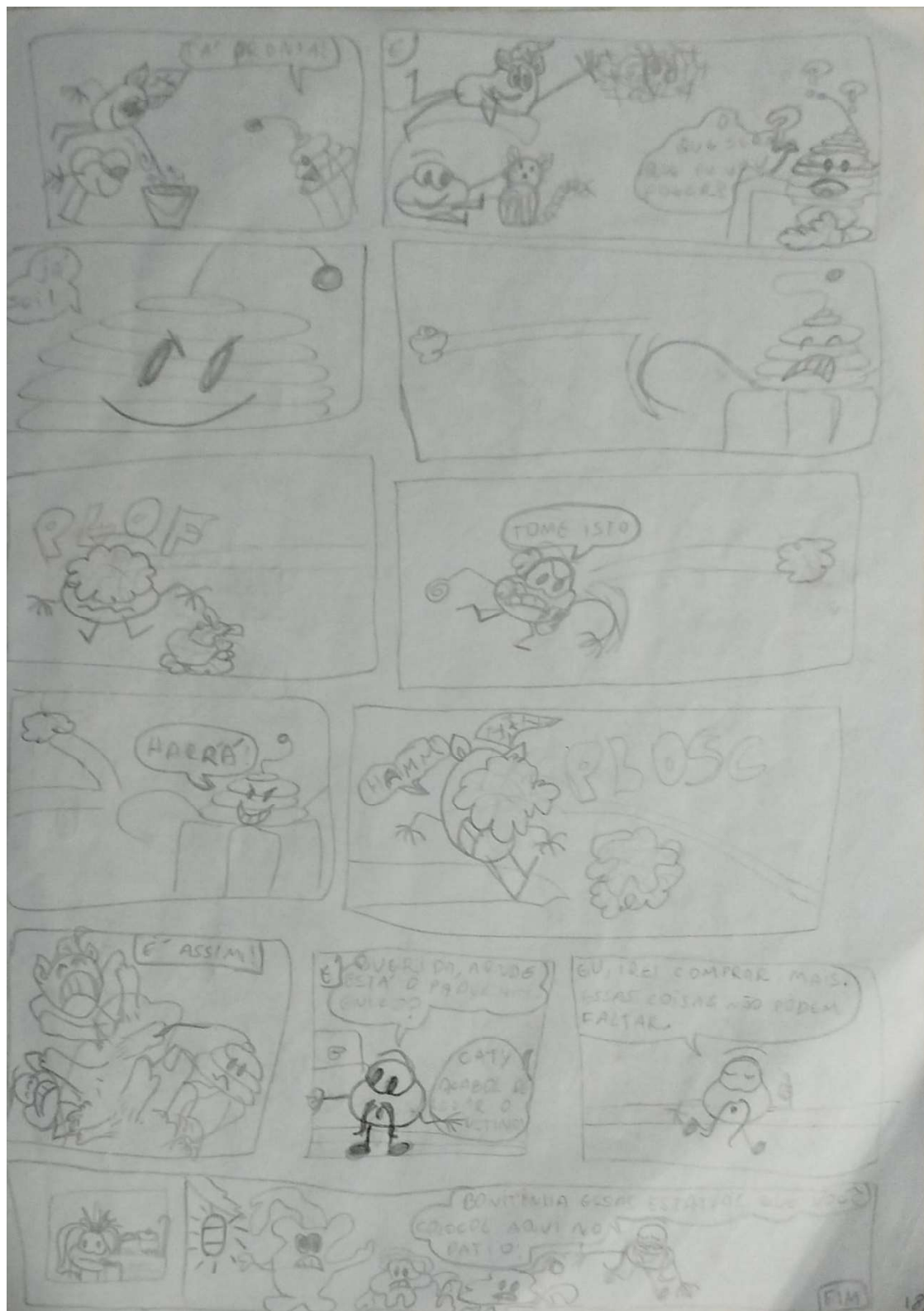
APÊNDICE BBB -



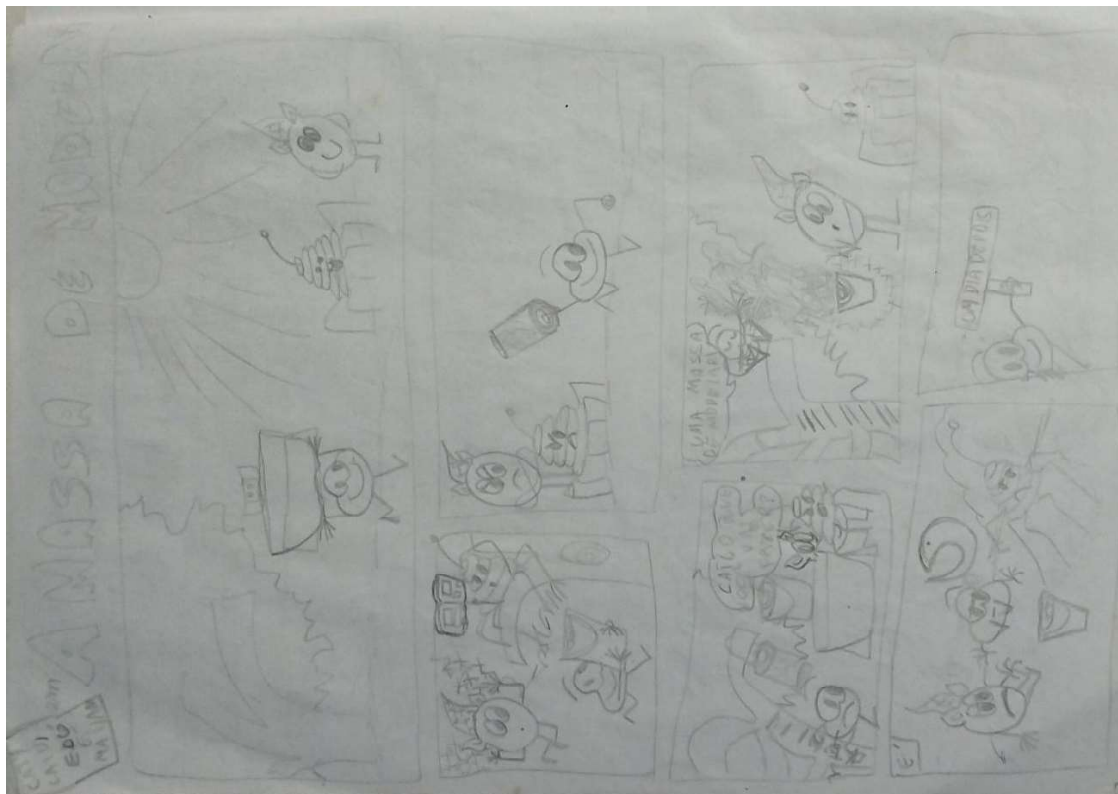
APÊNDICE CCC -



APÊNDICE DDD -



APÊNDICE EEE -



APÊNDICE FFF -



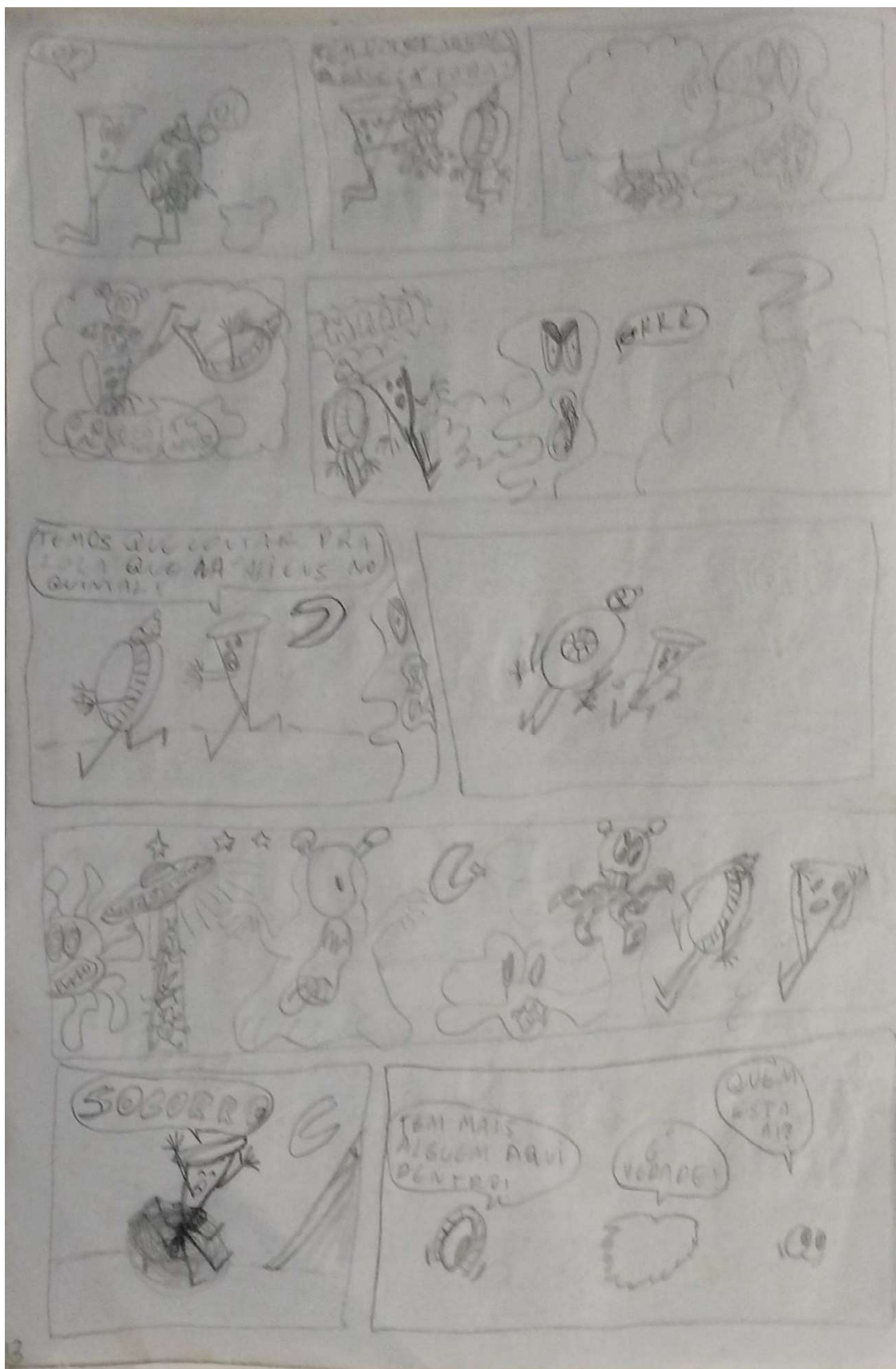
APÊNDICE GGG -



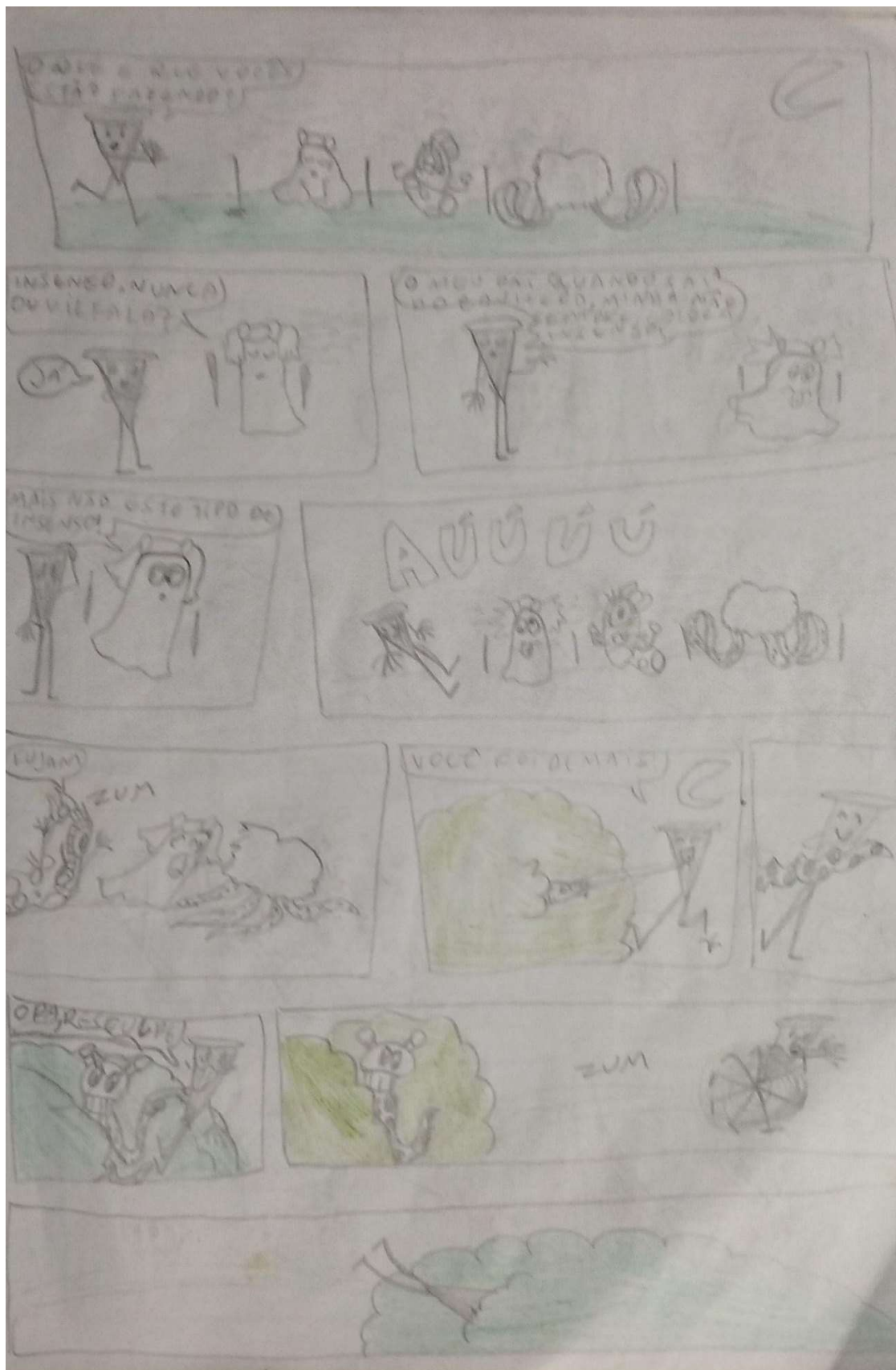
APÊNDICE HHH -



APÊNDICE III -



APÊNDICE JJJ -



APÊNDICE KKK -



APÊNDICE LLL -



APÊNDICE NNN -

09/04/14

Língua Portuguesa

Análise do Filme "Um amor pra recordar" de

1. Após assistir ao filme responda:

a) Quem são os personagens principais? Cite suas características físicas e psicológicas.

b) Fale um pouco sobre os personagens secundários.

c) Onde se passa a história? Em que tempo?

d) Que motivo fez com que a vida de Brandon cruzasse com o mundo de Jani? Cite a passagem do filme que comprova sua resposta.

e) Qual o tema central do filme? Justifique sua resposta, citando uma passagem do filme.

f) Que outras temáticas (assuntos) são mostradas no filme? Comente uma.

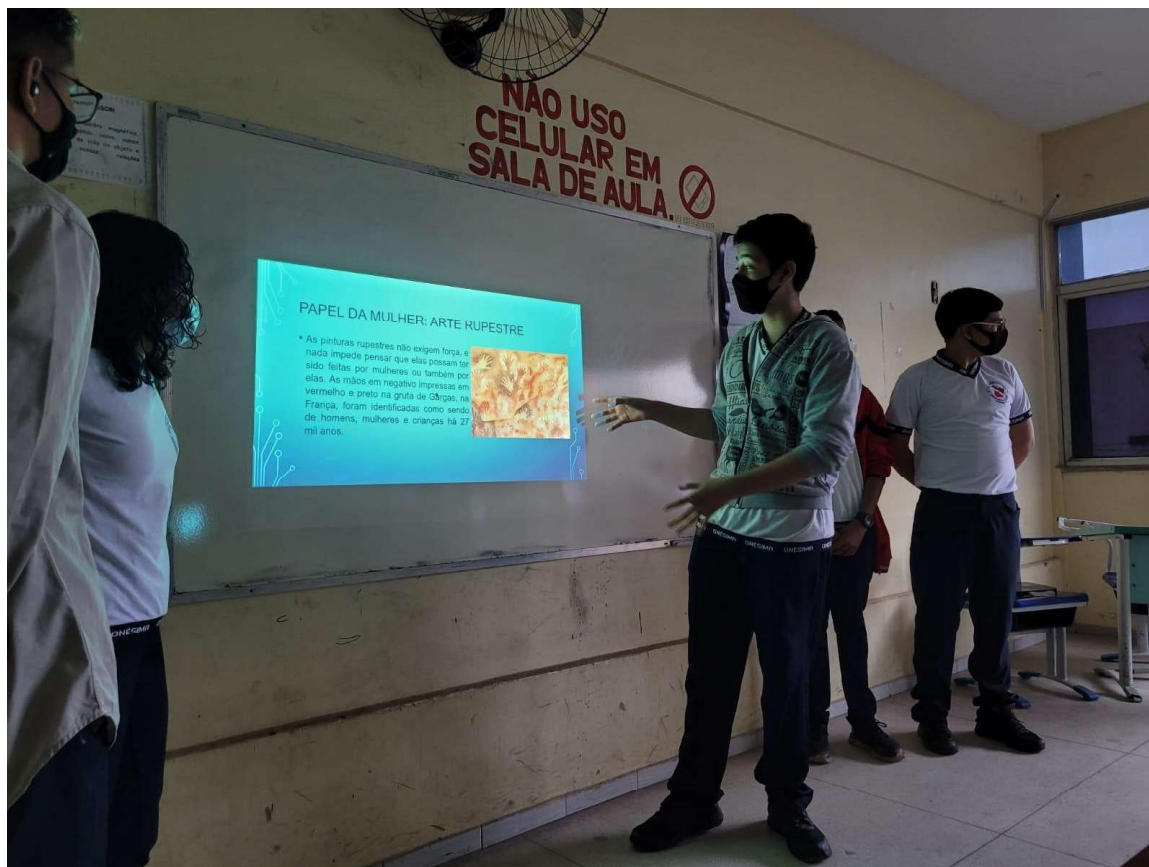
g) Dos assuntos abordados no filme, um se faz presente no nosso dia a dia, principalmente, entre os adolescentes. Que tema é esse? Você já passou por uma situação dessas? Na sua opinião o que deve-se fazer para enfrentar uma situação como a mostrada no filme.

h) De todas as passagens do filme, qual delas lhe chamou mais atenção? Descreva-a com suas próprias

APÊNDICE 000 -



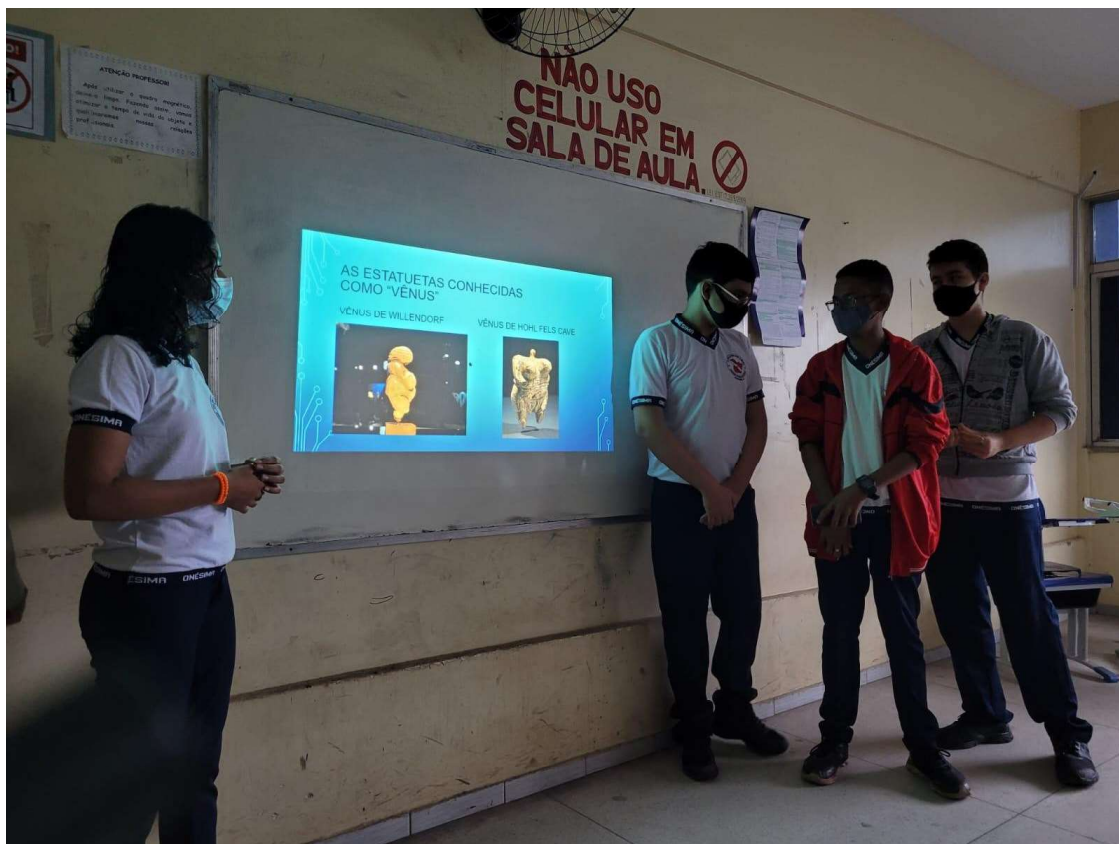
APÊNDICE PPP -



APÊNDICE QQQ -



APÊNDICE RRR -



APÊNDICE SSS -



APÊNDICE TTT -



ANEXO

ANEXO A - PROJETO

TEMA

Ação didática para a ampliação da capacidade discursiva dos alunos do ensino fundamental tendo por base a interrelação entre oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística a partir do gênero relato de experiência.

TEMÁTICA

O desenvolvimento da oralidade por meio da leitura, escrita e reflexão linguística.

OBJETIVOS

1.1. GERAL:

- Ampliar a capacidade linguística discursiva dos alunos no ensino fundamental por meio das ADIs.
- Compartilhar e ao mesmo tempo discutir experiências que tem me auxiliado no trabalho de sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver ações didáticas que levem os alunos a serem capazes de refletir criticamente sobre o que dizem quando leem, oralizam e escrevem acerca de determinados temas.
- Ampliar a capacidade dos alunos de intervirem nas diferentes práticas sociais.
- Estabelecer um diálogo entre os alunos de forma a ressignificarem o que falam, escrevem e leem.

PROBLEMA:

Por que em pleno século XXI, era da tecnologia, a maioria dos estudantes da educação básica continua não gostando de estudar português?

Embora já existam inúmeros estudos científicos e novos recursos didáticos, por que grande parte dos professores de Língua Portuguesa do Ensino

Fundamental ainda pautam suas aulas quase unicamente ao livro didático, como se este fosse a única ferramenta eficaz para o desenvolvimento do ensino aprendizagem dos alunos? É preciso descobrir como tornar o ensino de Língua Portuguesa um momento de interação, socialização, troca de experiência, e não um ensino mecânico, desmotivador e sem nenhum atrativo para o educando, como se estudar a língua fosse somente decorar regras e repetir o que já está ali pronto e acabado.

