

VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS  
2020

VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS

## A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



**EDITORA  
ARTEMIS**  
2020

2020 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2020 Os autores  
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis  
**Edição de Arte:** Bruna Bejarano  
**Diagramação:** Helber Pagani de Souza  
**Revisão:** Os autores



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

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

**Editora Chefe:**

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Organizador:**

Wilson Noé Garcés Aguilar

**Bibliotecário:**

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Conselho Editorial:**

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA  
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros  
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P832 Por palavras e gestos [recurso eletrônico] : a arte da linguagem vol II  
/ Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva  
de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-11-8

DOI 10.37572/EdArt\_118310720

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vieira, Mauriceia Silva de  
Paula. II. Almeida, Patricia

CDD 469

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

## APRESENTAÇÃO

Os estudos que envolvem a linha de ensino-aprendizagem de línguas, seus métodos e seus princípios, percorrem searas diversas e acabam por tangenciar as questões relacionadas aos aspectos culturais. Por essa razão, é recorrente a menção de que língua e cultura são indissociáveis, posição essa reverberada por Kramsch (1998) que, há mais de duas décadas, já afirmava que as línguas expressam e simbolizam realidades culturais.

Desta forma, seja nos aspectos instrumentais da língua, seja nas especificidades do ensino da língua materna, neste caso a língua portuguesa, bem como nas peculiaridades do ensino de língua estrangeira - língua inglesa e língua portuguesa para estrangeiros - e ainda na sutileza da língua brasileira de sinais e da língua indígena, os aspectos linguísticos estão entrelaçados às questões culturais.

Considerando também as oportunidades e possibilidades oriundas de um novo saber constituído pelo processo de ensino-aprendizagem de línguas, é possível perceber que independentemente do prisma em que se observa, se estuda e se teoriza o processo de ensino-aprendizagem da língua, as premissas da internacionalização se fazem presentes quando a intenção é fornecer subsídios que viabilizem as trocas interculturais entre os aprendizes de línguas. Não limitado aos aspectos linguísticos, é possível encontrar no ensino da literatura, dos gêneros textuais, dos enunciados - e porque não mencionar dos comportamentos sociais vistos como uma manifestação de linguagem - congruências que permitem ressaltar sua significação em benefício do aprendiz de línguas.

Assim, esperamos que este segundo volume do livro *Por Palavras e Gestos: A Arte da Linguagem* seja mais uma contribuição para os profissionais e estudiosos que se veem envolvidos na busca da compreensão dos diversos aspectos que constroem o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Patricia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira

## SUMÁRIO

### O ENSINO DE LÍNGUAS E SUAS NUANCES

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A LINGUAGEM DE ALUNOS DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA	
Elaine Lima de Sousa Marta de Faria e Cunha Monteiro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107201</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
UM ESTUDO SOBRE A VARIAÇÃO LEXICAL EM LÍNGUA INGLESA	
Rafaela Sepulveda Aleixo Lima Aline das Graças Monteiro Miranda Barros	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107202</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>27</b>
LEITURA E PRODUÇÃO DE SINOPSE DE FILMES: EM CENA A COMPREENSÃO INTERCULTURAL DO CINEMA <sup>1</sup>	
Alana Oliveira da Cruz Ventura Risonete Lima de Almeida	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107203</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>37</b>
A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS POR FALANTES DO INGLÊS E A PERMEABILIDADE DA INTERLÍNGUA	
Edith Santos Corrêa	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107204</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
ENSINO DE LÍNGUAS BASEADO EM TAREFAS: PRINCÍPIOS PARA A ELABORAÇÃO DE TAREFAS	
Catarina Castro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107205</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>63</b>
O REFLEXO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO DA VIOLÊNCIA NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ENSINO DO PLE	
Javier Martín Salcedo	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107206</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>76</b>
O ROTEIRO CULTURAL COMO CAMINHO PARA A INTEGRAÇÃO DO OUTRO	
Maria Isabel Cipriano Machado	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107207</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>88</b>
LETRAMENTO INTERCULTURAL BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA TUPANA YPORÓ EM IRANDUBA, MUNICÍPIO DO ESTADO DO AMAZONAS	
Alesandro de Lima Gomes Francisca de Lourdes Souza Louro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107208</b>	

**CAPÍTULO 9 ..... 105**

AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO IFMT CAMPUS BARRA DO GARÇAS: OPORTUNIDADES E POSSIBILIDADES A PARTIR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Renata Francisca Ferreira Lopes  
Rafael José Triches Nunes  
Elisângela Kipper  
Ana Paula Vasconcelos da Silva  
Renan Rezende Coelho  
Kelly Cristhel do Nascimento Pimentel  
Kátia Caetano Diniz Bonfim  
Raquel Araújo Mendes de Carvalho

**DOI 10.37572/EdArt\_1183107209**

**OUTROS SENTIDOS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUAS**

**CAPÍTULO 10 ..... 119**

A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO PODE SER UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR?

Frank Alves Damasceno

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072010**

**CAPÍTULO 11 ..... 130**

LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COM O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA APLICÁVEL AO ENSINO MÉDIO

Manoel Cândido Nogueira (UFCG)  
Leandro de Souza França (UFCG)  
Hérica Paiva Pereira (UFCG)

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072011**

**CAPÍTULO 12 ..... 141**

DISCURSO MONOLÍNGUE E PRÁTICAS DE TRANSLINGUISMO: UM ESTUDO SOBRE OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Noêmia Maria de Souza

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072012**

**CAPÍTULO 13 ..... 152**

O MITO AMAZÔNICO: UMA TRADIÇÃO ORAL

Micheline Tacia de Brito Padovani

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072013**

**CAPÍTULO 14 ..... 162**

ASPECTOS SIMBÓLICOS DO ALEITAMENTO MATERNO

Danielle de Fatima Silva Ferreira

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072014**

**SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 178**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 179**

## LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COM O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA APLICÁVEL AO ENSINO MÉDIO

Data de submissão: 22/06/2020

Data de aceite: 20/07/2020

### Manoel Cândido Nogueira (UFCG)

mc.nogueyra@gmail.com

Cajazeiras – PB

<http://lattes.cnpq.br/1038590016923160>

### Leandro de Souza França (UFCG)

francasleandro01@gmail.com

Cajazeiras – PB

<http://lattes.cnpq.br/6358563051865708>

### Hérica Paiva Pereira (UFCG)

hericap2@gmail.com

Cajazeiras – PB

<http://lattes.cnpq.br/0140741349526284>

**RESUMO:** Este artigo visa refletir o ensino da leitura e da escrita em relação às aulas de Língua Portuguesa no ensino médio, partindo do pressuposto de que essas duas modalidades são primordiais para a formação de um aluno crítico e reflexivo, capaz de atuar nas diferentes esferas sociais. Nessa perspectiva, evidenciam-se, no decorrer do texto, aspectos históricos sobre a leitura e a escrita, a partir dos quais se promove uma planificação sobre o ensino desses processos realizados pelo professor, isto é, como era visto e como é visto

e/ou esperado atualmente o ensino dessas competências e o que se espera dos alunos, enquanto pessoas ativas. A pesquisa tem por objetivo compreender como se dá o processo de aprendizagem da leitura e da escrita e o papel do professor no ensino médio. Como fundamentação teórica, a pesquisa embasa-se, principalmente, nos aportes dos PCN (1998), Antunes (2003), Koch (2010) e Pinto (2004). Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, que busca aprofundar a importância do desenvolvimento das habilidades e competências da leitura e da escrita na formação do discente. Como resultado do trabalho apresentou-se um modelo de sequência didática a partir do gênero textual *notícia*, direcionado a alunos do 1º ano do ensino médio. Objetivou-se, portanto, fazer com que os alunos reflitam sobre o gênero escolhido, ou seja, o seu conteúdo temático, estilo verbal, a sua estrutura composicional e a relevância que ele promove no meio social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Gênero Textual. Ensino Médio.

## READING AND WRITING: A PROPOSE FOR TEACHING WITH TEXTUAL GENDER NEWS APPLICABLE TO HIGH SCHOOL

**ABSTRACT:** This article aims to reflect the teaching of reading and writing in relation to Portuguese language classes in high school, assuming that these two modalities are essential for the formation of a critical and reflective student, capable of acting in the different social spheres. From this perspective, historical aspects become evident throughout the text on reading and writing, from which teaching planning is promoted of these processes performed by the teacher, that is, how it was seen and how it is seen and / or expected teaching these skills and what is expected of students as active people. The research aims to understand how the learning process of reading and writing and the role of the teacher in high school. As a theoretical foundation, the research is based mainly on the contributions of PCN (1998), Antunes (2003), Koch (2010) e Pinto (2004). Regarding the methodology, it is a bibliographic search of qualitative nature, which seeks to deepen the importance of the development of skills and reading and writing skills in student formation. As a result of the work was showed a didactic sequence model based on the *news* textual genre, to students of the 1<sup>st</sup> (sophomore) year of high school. Therefore, the objective was to make students reflect about the chosen genre, that is, its thematic content, verbal style, its structure compositional and the relevance it promotes in the social environment.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Textual genre. High school.

### INTRODUÇÃO

Discorreremos, neste trabalho, acerca de duas das atividades consideradas primordiais no processo de ensino de Língua Portuguesa – LP, que permeiam a existência humana e suas intrincadas relações sociais, sendo elas: a leitura e a escrita. Esta última, juntamente com a leitura, está entre os quatro eixos fundamentais do ensino de língua materna, traçados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) que norteiam o ensino de língua vernácula em todo território brasileiro.

Nessa perspectiva, a abordagem do ensino de leitura e escrita, em sala de aula, deve propiciar o letramento e não somente a alfabetização. Conforme Marcuschi (2007), ambos os processos se distinguem da seguinte forma: o primeiro consiste num processo mais geral que se relaciona aos atos de ler e escrever. Nesse caso, a leitura e a escrita vão além da apropriação das formas de representação gráfica da língua e refere-se “à escrita como prática social” ou aos seus diferentes usos no dia a dia. Enquanto que a alfabetização ocorre através de um processo de escolarização mantido por iniciativa governamental ou privada que está preocupada com a aquisição do código linguístico para desenvolver a leitura e escrita.

O objetivo deste trabalho é reconhecer a relevância das habilidades de leitura e

escrita e a sua abordagem em sala de aula. Para isso é preciso discutir como se dá no percurso histórico o ensino de Língua Portuguesa no que se refere ao letramento e refletir sobre a função social do gênero notícia. Como fundamentação teórica nos respaldamos, principalmente, nas contribuições dos PCN (1998), Antunes (2003), Koch (2010) e Pinto (2004) que trazem recortes de estudos referentes à leitura e à escrita de Língua Portuguesa em sala de aula.

Por fim, embasado nas contribuições de Dolz, Noverraz e Shnewly (2004), apresentamos, uma sequência didática com o uso dos gêneros textuais, especificamente o gênero notícia, direcionado para o 1º ano do ensino médio, com o objetivo de promover uma reflexão sobre o conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional do gênero trabalhado, bem como sua relevância no meio social.

## **LEITURA: VISÃO HISTÓRICA E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA CONTEMPORANEIDADE**

A partir dos estudos de Antunes (2003) a leitura ainda é de certa forma, uma atividade meramente mecânica, da decodificação dos sinais gráficos, isto é, da escrita. Tal fato, historicamente situado, vislumbra que há muitos anos a leitura é tida como uma simples representação oral da escrita, porque na maioria das vezes, não existe o interesse de construir uma interação entre autor e leitor, havendo assim uma desvinculação do meio social.

Ainda nessa perspectiva, a autora enfatiza que nas escolas a leitura muitas vezes é trabalhada para fins avaliativos, tornando-se algo sem prazer, realizada apenas para treinar os educandos com o objetivo de interpretar e explicitar os elementos superficiais do texto. Dessa forma, esse tipo de leitura acaba por não suscitar nos alunos as diversas formas de inferências do texto, uma vez que, muitas leituras da escola não são concomitantes com a realidade dos sujeitos envolvidos.

Além desses fatores, a pesquisadora elenca uma lista de implicações pedagógicas ligadas à leitura, tendo como premissa a participação ativa do professor ao promover diferentes tipos de leituras. Antes de tudo, uma leitura deve conter textos autênticos, com funções claras, objetivos interacionais e diretos, tendo em vista a compreensão e o sentido do texto como elementos importantes e privilegiados, além de apresentar uma interdependência entre a escrita e a leitura. Ela deve ser motivadora e possibilitar a sua compreensão como um todo, possibilitando também uma reconstrução do texto, por parte do leitor, ao descobrir as ideias do autor, portanto, deve desenvolver competências que proporcionem aos alunos condições de identificar o tema, a ideia central do texto; uma leitura crítica, fazendo com que o aluno perceba que nenhum texto é neutro, porque por trás do que foi dito existem inúmeros fatores.

É importante também que a leitura seja diversificada e enfatize a variedade do sentido dos textos, como as diferenças lexicais encontradas, por isso é importante que ela proporcione prazer ao aluno e não seja algo imposto. Outro ponto relevante é que esteja apoiada no texto, daí a importância das palavras, dos sentidos do texto e de seus efeitos. Para isso ela não pode estar apoiada somente nas palavras expressas no texto, mas também nos conhecimentos prévios dos alunos, para que assim ele possa realizar inferências sobre o texto, interpretando-o e compreendendo-o. Por fim, uma leitura nunca pode estar desvinculada do sentido, por isso, cabe ao professor atentar-se sobre a leitura em voz alta e trabalhar com seus alunos os elementos sintáticos e semânticos, a fim de compreender melhor o texto.

É comum depararmos com alguém falando sobre a relevância da concepção de leitura na vida social, na escola, bem como sobre a necessidade de se disseminar o gosto e a importância dela entre as crianças e os jovens, tendo a escola como a principal responsável por esse processo, em que o professor é o sujeito ativo a desempenhar tal função.

Segundo Antunes (2003), o processo da leitura pode ser concebido como sendo parte integrante da interação verbal da escrita, pois a participação do sujeito leitor está interligada às correlações e entendimentos que ele faz a partir do que o autor do texto evidencia, ou seja, das intenções dele.

Ainda sobre essa lógica, a autora evidencia que esse processo de leitura acontece porque o leitor, no decorrer da interação, realiza funções que vão além da mera decodificação dos sinais gráficos, tendo o sujeito leitor, como indivíduo participativo da interação, visando interpretar e compreender a mensagem que o autor quer compartilhar.

À luz do exposto, percebemos que essa é uma atividade meramente ativa por parte do professor, visto que ele deve proporcionar atividades que instiguem os alunos a serem sujeitos ativos, críticos, autônomos, permitindo-lhes que façam indagações sobre o que lhe é imposto, com o intuito de torná-los seres pensantes e livres.

De acordo com os estudos de Koch & Elias (2010), as concepções de leitura apresentam-se com foco no autor, no texto e no autor-texto-leitor. Para essa primeira ocasião, a concepção de língua como representação mental é vinculada a de sujeito psicológico, próprio, detentor de suas verdades e ações. É uma pessoa que deseja que sua representação mental seja entendida pelo interlocutor da mesma forma que ele a produziu na sua mente. Nessa perspectiva, o texto é tido como um produto produzido a partir do pensamento do autor, restando ao leitor inferir essas representações mentais da mesma forma que foram produzidas pelo autor, caracterizando-o como ser passivo.

A segunda ocasião, a leitura com foco no texto, tem a língua como estrutura,

direcionada para uma pessoa definida. Portanto, a língua como código, tem a função de proporcionar uma comunicação, restando ao sujeito, determinado pelo sistema, enxergar o texto como produto de codificação de uma determinada pessoa que, por sua vez deve ser decodificado pelo interlocutor, que precisará ter o conhecimento do código usado para entendê-lo. A leitura nessa lógica necessita que o leitor esteja focado no texto, na sua estrutura, na sua linearidade.

Já a terceira e última ocasião, os sujeitos são caracterizados como atores sociais, visto que essa concepção tem a língua como produto de interação importante entre sujeitos ativos que constroem os sentidos, dialogicamente, no texto. Em consequência, a definição de um texto é concebida a partir da interação dele com os sujeitos. A leitura, então, é definida como um processo de interação bastante complexo na produção de sentidos, realizados através dos elementos presentes, superficialmente, no texto produzido, necessitando do leitor saberes referentes ao que se propôs a ler. (KOCH & ELIAS, 2010).

Na perspectiva dos PCN (1998, p. 69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Logo, compreendemos que, para os PCN, o papel do leitor é bem definido, pois ele pode inferir sentidos perante o que lhe é posto, usando como ferramentas nesse processo a inferência, a antecipação, a seleção e a verificação daquilo que é relevante para a produção de seus próprios sentidos, tornando-o um aluno ativo e crítico.

## **ESCRITA: DA VISÃO TRADICIONAL À INTERACIONISTA**

Entendemos que o domínio da escrita é de vital importância para que se possa atingir os propósitos comunicativos pretendidos, considerando que vivemos numa sociedade altamente tecnológica e grafocêntrica não é possível escapar do uso da escrita, pois o conhecimento circula não apenas através da oralidade, mas também através da escrita e sem conhecimento a vida humana torna-se uma experiência escura pautada nas sombras, recorrendo ao mito filosófico da caverna de Platão. Por isso mesmo pessoas com um baixo ou nenhum nível de escolaridade necessitam e recorrem ao uso da escrita para interagirem socialmente. Logo, além de ser uma habilidade necessária para vida estudantil a escrita é, sobretudo, uma habilidade

que possibilita a inserção na sociedade e a interação entre sujeitos que desejam e necessitam comunicar-se.

Se a escrita é um dos eixos fundamentais para o ensino de LP, qual o seu valor para figurar entre os eixos elencados nos PCN? Como ela é vista e como é abordada nas aulas de português? Para responder estes questionamentos recorreremos às postulações de Antunes (2003), ela apresenta algumas importantes afirmações, que discutiremos a partir de agora, para a compreensão do valor social da escrita e da postura tradicional adotada por muitos profissionais das letras no ensino-aprendizagem de LP.

Antunes (2003) afirma que o processo de aquisição da escrita, na escola, ignora a capacidade de decidir do sujeito aprendiz/usuário da língua, ou seja, a sua forma de representar graficamente a língua é menosprezada à medida que o ensino se baseia numa estreita concepção de certo e errado. Para ela, a escrita é tratada de forma mecânica e periférica, visando às habilidades motoras para a produção e reprodução de sinais gráficos, nos anos iniciais, posteriormente, se reduz a memorização das regras da ortografia, gerando, em muitos casos o sentimento de inferioridade ou incompetência naqueles que, por alguma razão, cometem erros de ortografia.

Quanto à construção do texto ela é tratada de forma artificial, no que diz respeito ao modo como é trabalhada por muitos professores que, ainda estão vinculados ao método tradicional, ao desenvolver atividades com listas de palavras, ou ainda, frases, de forma descontextualizada, tornando a escrita inexpressiva, pois não apresentam intenções ou propósitos comunicativos que permeiam toda atividade de interação humana. Nesse sentido percebemos que as aulas de português destituem o valor social e interacional da escrita quando induzem o aluno a escrever somente para o professor, tornando ele seu único interlocutor, ao invés de direcioná-lo à escrita para diversos interlocutores, em diferentes contextos, atingindo assim diferentes propósitos.

Enfim, para a autora, as práticas de escrita em sala de aula se detêm nos aspectos pouco relevantes, como separação silábica, reconhecimento de dígrafos, encontro de vogais e de consoantes entre outros. Ela destaca ainda a falta de planejamento e de revisão das atividades de escrita, que faz com que os discentes apenas façam as atividades para entregar ao professor e garantir uma nota.

Na visão de Pinto (2004, p. 103), a visão tradicional adotada pela escola tem a escrita como um fim em si mesmo, portanto, “o escrever para a escola estaria [...] desvinculado do escrever para a vida, do escrever para as necessidades sociais”, ou seja, a escola, em muitas ocasiões, furta dos educandos a possibilidade de aprender a escrever para a vida e de escrever para interagir socialmente, visto que o funcionamento interno da língua, as questões concernentes à gramática e ortografia

são colocadas em primeiro plano pelos professores, ocasionando um reducionismo nas aulas de língua materna.

Ainda para a autora (2004) essa perspectiva tradicional não considera o conhecimento do aluno e, portanto utiliza uma linguagem distante de sua prática social, fazendo com que ele assuma uma escrita que não é sua, ao fazer uso de palavras e expressões superficiais que não lhe são próprias. Nesse sentido perpetua-se na escola o preconceito linguístico com as variedades menos prestigiadas e faz pousar nos discentes um sentimento de inferioridade intelectual que os limita e lhes impõe viver à margem da sociedade com vergonha de si, dos seus, da sua fala, região, cultura e dialeto, melhor dizendo a autoestima lhe é furtada, pois seus limites (erros e desvios gramaticais) são ressaltados, em detrimento de suas potencialidades.

No que se refere à escrita numa ótica interacionista, a estudiosa afirma que o ato de escrever se aprende por meio de técnicas, ou seja, todos podem escrever, pois não existem escolhidos ou dotados de um dom especial porque escrever é uma experiência aprendível. Ela defende também que a escrita precisa ser abordada como um processo e não como um produto. Como um processo a autora concebe ao menos três momentos necessários ao ato de escrever, assim como Antunes, que são eles: o planejamento, a seleção e organização das ideias, a produção e a revisão final. Desta forma, a autora refuta a escrita escolar que se restringe a dois momentos, a saber, esboço e editoração.

Retomando ao pensamento de Antunes quanto ao pensamento interacionista (2003, p. 44) ao afirmar que “a escrita, como toda atividade interativa, implica relação cooperativa entre duas ou mais pessoas.” Em outras palavras, a escrita não é uma atividade solitária, mas conjunta, sendo ela interativa, dialógica, dinâmica e negociável como a fala, e, portanto, possui uma postura interacionista. Nessa vertente, tal competência exige a existência do outro para que ocorra uma interação, pois o locutor/escritor de um texto sempre irá, dessa forma, dividir a cena com um tu no momento da locução/escrita. Sendo assim, Para Antunes (2004, p. 46) “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa”, e saber para quem e o porquê de se escrever é imprescindível para que o autor possa obter êxito, caso contrário, sua ação será ineficaz.

Para maiores esclarecimentos da visão interacionista, Antunes (2003, p. 54) argumenta que, “a escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”. Nessa ótica a autora concebe a escrita como um processo que se subdivide em três momentos distintos, mas que estão integrados na composição do resultado final. Ter ciência disso é o primeiro passo para que a escrita escolar seja produtiva e interativa.

O planejamento como primeira etapa da escrita compreende o esboço que será delimitado o tema. Para isso são eleitos os objetivos, escolhido o gênero textual, os critérios de ordenação das ideias e previstas as condições dos leitores, pois dessa escolha advém a escolha da forma linguística mais adequada para a comunicação, caso contrário não haverá interação.

A operação como segunda etapa equivale à tarefa de pôr no papel, de registrar o que já foi anteriormente decidido e esboçado. Neste momento ocorrem as escolhas de ordem lexical e de ordem sintático-semântica, tendo em vista os propósitos comunicativos do autor e as decisões que tomou no momento do esboço.

Por fim, a revisão ou a reescrita como terceiro momento é o instante de fazer uma análise criteriosa daquilo que foi escrito e registrado para que seja feita a confirmação, por parte daquele que escreve, se os objetivos foram cumpridos, se existe concentração temática, coerência e clareza no desenvolvimento das ideias. Esse é o momento também de verificar se o encadeamento das várias partes do texto ocorreu dentro do planejado, se foram respeitadas as regras de estrutura da língua, como também os elementos superficiais (ortografia, pontuação, paragrafação) do texto foram devidamente respeitados.

Enfim, como pudemos observar, nessa perspectiva de ensino de escrita interacionista, as aulas de português devem formar os educandos como seres pensantes, críticos, capazes de atuar nas diferentes instâncias que a sociedade oferece.

Com o intuito de promover um ensino voltado para uma perspectiva interacionista, que contemple os conhecimentos de mundo dos alunos apresentamos, a seguir, uma sequência didática, com o gênero textual notícia, pensada para alunos do 1º ano do Ensino Médio.

### **SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**Área:** Linguagens e Códigos.

**Disciplina:** Língua Portuguesa.

**EIXOS NORTEADORES:** Leitura e Escrita.

**OBJETIVO GERAL:** Refletir sobre o gênero notícia, no que se refere ao conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Especificar o que é uma notícia; identificar os elementos constitutivos da notícia; reconhecer a função social do gênero notícia; instigar os discentes a lerem notícias; estimular a prática da escrita com autoria e finalidade.

**SÉRIE:** 1º ano do Ensino Médio.

**CONTEÚDO:** o gênero notícia.

**TEMPO ESTIMADO:** 12h/aulas, divididas em 6 módulos de 2h/aulas cada.

**MATERIAL NECESSÁRIO:** quadro branco, pincel, data-show, jornais, revistas, tesouras, caderno, caneta, cola, gramática, celular, computador, bloco de notas, câmera e livro didático.

**INTRODUÇÃO:** A presente sequência didática foi elaborada a partir das contribuições de Dolz, Noverraz e Shnewly (2004) para ser utilizada como ferramenta metodológica no ensino de LP em turmas do 1º ano do Ensino Médio, para abordar a leitura e produção textual do gênero notícia. Para isso, nós a dividimos em seis módulos:

#### **DESENVOLVIMENTO:**

**Módulo I (2h/a): (Apresentação).** Nesse primeiro momento será realizada a apresentação do gênero notícia. Como primeira coisa, o professor ouvirá seus educandos e utilizará o data-show para mostrar alguns exemplos do gênero retirados de sites da internet, jornais e revistas. Em seguida deve apresentar uma breve definição sobre o gênero trabalhado, sondando o conhecimento prévio dos educandos acerca do gênero. Além disso, trabalhará a estrutura do gênero, o espaço mais comum onde a notícia circula e o propósito que se quer alcançar.

**Módulo II (2h/a): (Construção do gênero trabalhado).** Nesse encontro, o professor deverá propor que os discentes, em duplas, comecem a esboçar sua produção textual. Para inspirar-lhes a criatividade serão entregues algumas imagens retiradas de sites da internet, jornais e revistas recentes. Com o material em mãos os alunos devem responder as seguintes perguntas: o que aconteceu? com quem aconteceu? quando e onde aconteceu? Depois, sob a supervisão criteriosa do professor, começarão a escrever a notícia baseada na imagem. Após o término da produção o professor deverá solicitar que cada dupla apresente para a classe as notícias e as imagens que lhes foram entregues, cada dupla por vez, após o término de cada exposição o docente deverá apresentar a notícia verdadeira vinculada aquela imagem que foi entregue e dialogar acerca das semelhanças e diferenças entre ambas.

**Módulo III (2h/a):** Nesta aula, serão distribuídos jornais e revistas para que os discentes possam recortar notícias policiais, esportivas, etc. Em seguida, cada um deverá socializar, em uma roda de leitura, o exemplar escolhido e explicar por que o escolheu.

**Módulo IV (2h/a):** Nesta hora, os discentes terão a oportunidade de se encontrarem com um jornalista, que será convidado pelo professor para falar sobre todo o processo de composição de uma notícia, compreendendo desde o momento em que o fato acontece e a redação é comunicada, até o momento em que a notícia é publicada no site, TV ou jornal.

**Módulo V (2h/a):** Nesse encontro deverá ser solicitado que cada aluno saia da sala e faça um breve passeio pela escola e por seus arredores, acompanhados pelo professor, em busca de fatos e/ou eventos que possam ser noticiados. Para tanto eles deverão levar caneta e bloco de notas para registrar informações e o celular ou câmera, caso desejem registrar imagens. Deverão voltar para a sala com uma proposta em mãos para apresentar ao professor.

**Módulo VI (2h/a): (Produção final).** Neste ponto, individualmente, os discentes deverão fazer o registro escrito daquilo que foi, anteriormente, pensado e esboçado. Para isso o professor deverá orientar os alunos na elaboração da produção e decidir com eles aquilo que deverá considerar relevante. Ainda é papel do professor orientar os discentes para registrarem suas notícias em linguagem formal, clara, acessível e corrigí-las no final. Concluída a produção, as notícias deverão ser divulgadas na rádio escolar ou nas redes sociais da escola.

**Avaliação:** Os educandos serão avaliados por meio das duas notícias produzidas, sendo uma a partir das inferências sobre as imagens entregues pelo professor e a outra que foi elaborada sobre as constatações dos alunos nos arredores da escola, bem como por meio das participações contínuas nas atividades propostas em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reiteramos aqui que leitura e a escrita são indissociáveis e imprescindíveis para o exercício da cidadania e a inserção social. Assim sendo, ambas devem ser trabalhadas, nas aulas de LP, tendo em vista as interações sociais que delas necessitam com o objetivo de habilitar o discente para práticas sociais reais nas quais, inevitavelmente ele irá participar e utilizar as mesmas.

Salientamos, também, que o hábito da leitura favorece a formação de escritores proficientes, portanto antes de propor atividades de escrita faz-se necessário momentos de leitura que possam trazer dados, fatos, opiniões e informações que possam servir de inspiração para o discente produzir seu texto.

Assim, para que os discentes tenham condições de produzir um gênero é preciso criar um ambiente propício com momentos de leitura que precedem à escrita; uma vez que esta é uma atividade complexa que envolve várias etapas que podem ser melhor compreendidas a partir dos momentos de interação com o texto.

Portanto, as atividades de leitura e escrita devem seguir a perspectiva de ensino mediado pelos gêneros textuais que circulam na sociedade. Isso faz com que o aluno alargue seus horizontes, ampliando seu repertório de textos e usos de escrita, além de prepará-lo a interagir no ambiente em que vivem com competência.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa**. Brasília (DF): MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2018.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. . In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 3. ed. SP: Cortez, 2007.
- \_\_\_\_\_ & DIONÍSIO, Ângela Paiva (Orgs.). **Fala e Escrita**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- PINTO, Maria da conceição de Vasconcelos. Escrevendo textos do dia a dia: uma experiência com a escrita social. In: ALMEIDA, Nukácia; ZAVAM, Aurea (org.). A língua na sala de aula. Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004, 101-142.

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

**Patricia Vasconcelos Almeida** - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós-graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

**Mauriceia Silva de Paula Vieira** - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós-graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista..

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aleitamento 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 23, 24, 26, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 63, 66, 68, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 98, 102, 103, 116, 117, 122, 125, 128, 130, 135, 141, 153, 178

### B

Bilinguismo 88, 92, 102

### C

Competência leitora 119

Componente curricular 13, 14, 21, 22, 113, 119, 120

Conteúdos culturais 76

Cultura 23, 29, 32, 40, 42, 43, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 102, 104, 110, 112, 115, 117, 118, 121, 124, 128, 136, 142, 143, 144, 145, 151, 155, 156, 157, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 175, 176

### E

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 35, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 148, 150, 151, 160, 178

Enunciados 29, 40, 47, 48, 100, 111, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 150, 152, 158

### G

Gênero discursivo 28, 29, 31

Gênero textual 41, 130, 137

### I

Inconsistências 51

Intercultural 22, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 63, 67, 68, 73, 74, 76, 77, 79, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 103, 109

Interculturalidade 28, 30, 35, 36, 63, 64, 66, 67, 68, 99, 110, 112

Interferência 37, 39, 44, 47, 48

Interlíngua 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53

Internacionalização 105, 106, 107, 108, 109, 112, 116

Inter-relações 141, 143

## L

Leitura 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 36, 73, 83, 91, 102, 111, 112, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 142, 147, 153, 158, 174, 178

Letramento 12, 24, 36, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 101, 103, 120, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 151, 178

Língua 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 150, 152, 153, 158, 160, 161, 178

Linguagem 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 35, 36, 48, 50, 60, 111, 112, 115, 117, 122, 124, 126, 129, 134, 136, 139, 142, 143, 146, 151, 154, 160, 161, 178

Língua inglesa 6, 7, 8, 13, 14, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 47, 48, 112, 113, 118, 178

Língua portuguesa 37, 47, 48, 63, 72, 73, 75, 76, 78, 87, 88, 90, 91, 93, 97, 100, 101, 102, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 137, 140, 158, 161, 178

Línguas 2, 3, 5, 11, 12, 15, 27, 28, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 61, 62, 65, 67, 71, 73, 74, 76, 77, 80, 82, 86, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 108, 113, 114, 116, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 150, 151, 178

Literatura 5, 51, 54, 55, 74, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 160

## M

Materiais didáticos 51, 73, 92

Mitos 12, 101, 153, 155, 156, 159

## P

Povos indígenas 88, 89, 90, 91, 92

Práticas 12, 23, 27, 28, 31, 34, 36, 40, 49, 63, 71, 72, 73, 76, 77, 87, 90, 92, 97, 99, 103, 106, 109, 122, 123, 125, 128, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 166, 169, 176, 177, 178

Práticas de translinguismo 141, 142, 143, 145, 147, 148, 149, 150

## R

Recursos linguísticos 23, 55, 60, 152, 159

Representação simbólica 162

Representações 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 43, 100, 133, 163, 167, 168, 169

## S

Sistema linguístico 47, 53

Sociocultural 14, 39, 64, 68, 73, 80, 91, 99, 112, 162, 171

## T

Tarefas 7, 41, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 71, 78, 80, 81

## V

Varição linguística 13, 14, 15, 21, 24, 26

Violência 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 169, 174, 175



**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**