

# V Encontro de Práticas Docentes no Ensino de Língua Portuguesa



## Caderno de Programação e Resumos

**UFF – Universidade Federal Fluminense**

Niterói, 10 de setembro de 2019



## COMISSÃO ORGANIZADORA

### *Docentes*

Camilla Ferreira - UFF

Denise Brasil - UFF

Ivo Rosário - UFF

Monclar Lopes - UFF

Patrícia Neves - UFF

# PROGRAMAÇÃO

10 de setembro de 2018 – 3ª feira

08:00 – Inscrições tardias e entrega de material – Hall de entrada do Bloco B.

09:00 – Mesa de abertura oficial do evento – Sala 405B:

- Direção do Instituto de Letras e Direção da Faculdade de Educação.
- Direção da Faculdade de Educação.

09:45 – Café com pôster – 4º andar do Bloco B.

10:30 – Mesa-redonda: “O ensino de língua portuguesa e a BNCC” – Sala 405-B.

- Profª Drª Luciana Maria Almeida de Freitas – UFF
- Profª Drª Márcia Lisboa – UERJ/FFP

11:30 – Debate

12:00 – Intervalo para almoço

14:00 – Conferência – “Referencial para o trabalho com tipologia textual em sala de aula” – Sala 405-B.

- Prof. Dr. Luiz Carlos Travaglia (UFU)

15:30 – Intervalo (café).

16:00 – Sessões de trabalhos (comunicações coordenadas)

18:00 – Encerramento do evento.

## Pôsteres

### 1. **Oficina: falando de saudade com Casimiro de Abreu**

Rita Celia Gonçalves (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)

Nínive Morales Mendes (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)

Geraldo Tamiozzo de Alvarenga (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)

Jorge Luiz Lourenço (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ).

### 2. **Iniciação à docência de Língua Portuguesa: saberes e práticas**

Arthur César Cirilo Madeira (UFF)

César Inácio da Silva e Silva (UFF)

Clara Steinhagen (UFF)

Fernanda Torrão Monteiro (UFF)

Larissa Cristina Machado da Silva (UFF)

Alberto Rodrigues Pereira – Professor (UFF/FAETEC)

### 3. **Residência pedagógica: uma ferramenta de interação, reflexão e formação**

Lilian Lopes de Alcântara Magalhães (UFF)

Monique Curty Costa (UFF)

Fernanda dos Santos Amaral (UFF)

Karine de Mesquita Silva (UFF)

### 4. **Reverberando o ensinar: as experiências didáticas dos bolsistas do PIRP nas aulas de língua(gem) do C.E MABREU**

Gabriel Garrido Rodríguez (UFF)

Aline Mota (UFF)

Cinthia Rodrigues (UFF)

Guilherme Itanaã Gomes da Silva (UFF)

Lucas Brasil (UFF)

Luciana Gonçalves de Souza (UFF)

Susana Santos (UFF)

Thais Monteiro (UFF)

### 5. **Inserção do gênero dramático no Ensino Médio**

Lorraine de Oliveira Palmier Nunes (UFF)

Victória Bezerra (UFF)

# Comunicações Individuais

## Sessão 1 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edila Vianna (UFF) – SALA 501-C

1. Verbalização: a gameficação no ensino de sintaxe - *Adriana Cristina Lopes Gonçalves Mallmann (ESEM/UFRJ) e Catarina Tinoco de Paula (ESEM)*
2. O ensino de LP a partir das categorias do discurso - *Karine Duarte Souza Andrade (UFF) e André Marques da Silva (UFF)*
3. A língua do aluno na internet como objeto de estudo na escola: uma proposta de aula de português com análise de conversas de WhatsApp - *Andrei Ferreira de Carvalhaes Pinheiro (UFRJ)*
4. Utilizando noções semânticas na sala de aula: relatos e propostas para a educação básica - *Érica Azevedo (UFF) e Luciana Sanchez Mendes (UFF)*.

## Sessão 2 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Beatriz Feres (UFF) – SALA 505-C

1. Poema é coisa de mulher #soquenao: desconstruindo paradigmas – *Christine Soares de Oliveira Lopes da Cruz (UFF), James Ferreira de Araújo (UFF), Juliana de Oliveira Tavares Porto (UFF) e Alberto Rodrigues Pereira (UFF/FAETEC)*.
2. Tirinhas entre imagens e imaginários: um convite à leitura do visível ao não visível - *Eveline Coelho Cardoso (UFF/CEFET-RJ) e Anabel Medeiros Azerêdo de Paula (UFF/SEEDUC)*.
3. Multissensorialização na pré-leitura de textos literários - *Ivana Quintão de Andrade (Escola Municipal Nicanor Ferreira Nunes)*.
4. Metalinguagem e figura e fundo na leitura de textos narrativos - *Natália do Nascimento Ferreira (UFRJ – CLA) e Adriana Leitão Martins (UFRJ)*

## Seção 3 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Glayci Kelly Xavier (UFF) – SALA 214-B

1. Querido diário, o livro que estou lendo é...: uma prática de letramento literário – *Márcia de Assis Ferreira (COLUNI/UFF)*.

2. Os astrônomos: uma ideia sobre arte e leitura literária na escola – *Laís Silva Alcântara (UFF) e Thaís de Oliveira Azevedo (UFF)*.

3. A transmidialidade como ferramenta para o letramento midiático – *Almir Guilherme Figueiredo da Silva (UFF), Celina Maria de Lima (UFF) e Elisson de Souza Aguiar (FACNEC)*.

4. Literatura emancipatória: autoria como locus empoderador dos agentes de letramento - *Taís Lopes de Souza (UFF)*

#### **Sessão 4 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fabiana Esteves (UFF) - SALA 203-B**

1. Jogando com palavras: uma estratégia lúdica de ensino – *Thaís Gonzaga da Costa (UFF) e Thamara Castro (COLUNI/UFF)*.

2. O texto literário como caminho para a escrita inventiva: uma prática docente no ensino de língua materna – *Elisa Bragança Curi Magalhães de Souza (UFF) e Júlia Vieira Correia (UFF)*.

3. A retextualização a serviço do ensino dos tipos de discurso – *Marcelo de Oliveira Nascimento (SME-RJ)*.

4. O texto argumentativo e a Análise do discurso: construção do Ethos de estudantes do Ensino Médio em Escolas Públicas - *Reynaldo Veiga de Figueiredo (UFF) e Claudia de Oliveira Nepomuceno (FAMATH)*.

#### **Sessão 5 – Mediador: Prof. Dr. Fábio André Coelho (UFF) - SALA 416-B**

1. Estratégias de ensino nas aulas de Português: práticas de leitura em sala de aula - *Ronald Monteiro da Silva (UFF)*.

2. Linguagens e ensino profissional na rede federal: um estudo de caso do projeto integrador do IFF - *Jefferson Evaristo do Nascimento Silva (IFF)*.

3. “É hoje?!”: experiências com pedagogia de projetos em aulas de língua Portuguesa - *Roberta da Costa de Sousa (UFRJ)*.

4. Por que fazer da oralidade um objeto de ensino? - *Sirley Ribeiro Siqueira de Oliveira (CPII)*.

### **Sessão 6 – Mediador: Prof. Dr. Ricardo Almeida (UFF) - SALA 212-C**

1. O gênero digital no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa - *Gabrielli A. Serafim (INES) e Vanessa S.G. Noronha (INES)*.

2. Produzir é desenvolver: as múltiplas visões da produção de texto em língua portuguesa para a educação especial - *Lucas Barbosa Góes Marques (UERJ)*.

3. O Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854): uma análise pela historiografia linguística - *Bárbara Poubel dos Santos (UFF/IBC)*

### **Sessão 7 – Mediador: Prof. Dr. Maurício da Silva (UFF) - SALA 405-B**

1. Recursos coesivos na construção argumentativa à luz das metodologias ativas - *Fernanda Freitas (Escola Sesc de Ensino Médio) e Leyliane Gomes (UFRJ/Escola Sesc de Ensino Médio)*.

2. Discutindo uso, pesquisa e ensino na correlação aditiva - *Tharlles Lopes Gervasio (UERJ)*

3. Conectivo “e”: descrição, análise e proposta pedagógica para alunos do Ensino Fundamental II - *Fernanda da Silva Abreu Ladeira (UFRJ/CLA) e Karen Sampaio Braga Alonso (UFRJ/CLA)*

4. Construção correlata disjuntiva: reflexões para o ensino - *Jovana Mauricio Acosta (UFF)*

# RESUMOS



# Pôsteres

## **OFICINA: FALANDO DE SAUDADE COM CASIMIRO DE ABREU.**

Rita Celia Gonçalves (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)  
Nírive Morales Mendes (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)  
Geraldo Tamiozzo de Alvarenga (SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)  
Jorge Luiz Lourenço ( SEEDUC/CEJA/DUQUE DE CAXIAS/RJ)  
litnegrel@hotmail.com

A prática de oficinas na área de língua e literatura visa resignificar o uso da leitura e da escrita na Educação Básica no ensino de jovens e adultos na modalidade semipresencial. Neste sentido, dentro de uma prática docente consolidada no CEJA, a oficina foi desenvolvida objetivando apresentar o tema saudade explorado nos poemas de Casimiro de Abreu, do período literário do Romantismo, abordando, entre outros, os aspectos psíquicos, biológicos e emocionais deste sentimento, estimulando a escrita e a leitura no uso social da língua. As estratégias didáticas utilizadas foram: exposição situacional do período do Romantismo; introdução ao tema com músicas de Roberto Carlos que tratam do assunto; declamação do poema “Meus oito anos”; explanação sobre os efeitos psíquicos, biológicos e emocionais do sentimento saudade no ser humano; produção escrita dos estudantes a partir do 1º verso do poema de Casimiro – “Oh, que saudades que eu tenho...”; socialização e exposição das produções escritas.

## **INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA: SABERES E PRÁTICAS**

Arthur César Cirilo Madeira (graduando em Letras UFF)  
César Inácio da Silva e Silva (graduando em Letras UFF)  
Clara Steinhagen (graduanda em Letras UFF)  
Fernanda Torrão Monteiro (graduanda em Letras UFF)  
Larissa Cristina Machado da Silva (graduanda em Letras UFF)  
Alberto Rodrigues Pereira Professor FAETEC/Escola Técnica Henrique Lage)  
albertolettras@yahoo.com.br

Este trabalho se propõe a partilhar práticas e relatos de experiências de estudantes de graduação em licenciaturas em Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF), participantes do Programa de Residência Pedagógica da CAPES como estagiários no contexto de escola pública de ensino básico. Tem-se como objetivo apresentar os projetos desenvolvidos por esses licenciandos com o intuito de promover ações escolares ligadas à iniciação à docência de língua portuguesa, realizada na escola-núcleo Escola Técnica Estadual Henrique Lage. Busca-se, entres outros objetivos, colaborar com o professor regente no processo educativo, adotando a perspectiva de estágio como a oportunidade de desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise e reflexão sobre as situações de ensinar e aprender (PIMENTA e LIMA, 2004), além de viabilizar uma percepção da língua como um fenômeno heterogêneo, variável, histórico e social (MARCUSCHI, 2010), mediante atividades com diversos gêneros e tipologias textuais. As práticas se fundam na necessidade de respaldar procedimentos em que os estudantes são participantes ativos nas sequências didáticas e metodologias de ensino, fomentando a troca de saberes e de experiências. Esse projeto se estrutura em múltiplas intervenções aplicadas em diversas turmas ao longo do ano letivo e na submissão do corpo discente

a variados conhecimentos, com a finalidade de propiciar um ensino da língua portuguesa por meio de análises reflexivas sobre os eventos linguísticos presentes nos diversos contextos comunicativos e usos da língua.

### **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA FERRAMENTA DE INTERAÇÃO, REFLEXÃO E FORMAÇÃO**

Lilian Lopes de Alcântara Magalhães (UFF)

[lilianlopes@id.uff.br](mailto:lilianlopes@id.uff.br)

Monique Curty Costa (UFF)

[narukamenick@gmail.com](mailto:narukamenick@gmail.com)

Fernanda dos Santos Amaral (UFF)

[fsantos@id.uff.br](mailto:fsantos@id.uff.br)

Karine de Mesquita Silva (UFF)

[karine\\_mesquita@id.uff.br](mailto:karine_mesquita@id.uff.br)

Propomo-nos, com o presente trabalho, a troca de experiências sobre o ensino de língua portuguesa na educação básica. Apresentaremos os projetos/intervenções dos discentes de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF) no Ciep 246 - Adalgisa Cabral de Faria, localizado no Barro Vermelho, em São Gonçalo. Através do Projeto Institucional Residência Pedagógica, pretendemos mostrar os materiais que articulam as ações pedagógicas que permitem a interação entre os alunos/professores e também relatar sobre os conteúdos pedagógicos para a formação social dos estudantes. Partimos do pressuposto de que são as interações que encadeiam o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. São elas que atualizam os diversos saberes didáticos do professor e promovem os processos de reorganização e ressignificação de tais saberes, uma vez que ocorrem no meio social em que eles serão inseridos (PIMENTA E LIMA, 2004) e que os professores nem sempre percebem com total nitidez as ações que encaminham seu contexto escolar (NAVARRO, 2008). Deste modo, pretendemos apresentar as diversas intervenções realizadas nesse projeto, tendo em vista a promoção da troca de saberes, e apresentar à comunidade acadêmica as transformações e possibilidades propiciadas pelo projeto Residência Pedagógica para nossa formação e sua contribuição para o ensino como um todo.

### **REVERBERANDO O ENSINAR: AS EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS DOS BOLSISTAS DO PIRP NAS AULAS DE LÍNGUA(GEM) DO C.E MABREU**

Gabriel Garrido Rodríguez (UFF)

[gabrielgarrido1313@live.com](mailto:gabrielgarrido1313@live.com)

Aline Mota (C.E. MABREU)

[aline281205@yahoo.com.br](mailto:aline281205@yahoo.com.br)

Cinthia Rodrigues (UFF)

[cinthia.2107@icloud.com](mailto:cinthia.2107@icloud.com)

Guilherme Itanaã Gomes da Silva (UFF)

[guilherme.itanaag@gmail.com](mailto:guilherme.itanaag@gmail.com)

Lucas Brasil (UFF)

[lucasbfdb@id.uff.br](mailto:lucasbfdb@id.uff.br) (UFF)

Luciana Gonçalves de Souza (UFF)

Igaraujo.13@hotmail.com  
Susana Santos (UFF)  
susana\_santos@id.uff.br  
Thais Monteiro (UFF)  
thaisamc@id.uff.br

Este trabalho propõe-se a apresentar práticas pedagógicas desenvolvidas no bojo das atividades do PIRP-UFF de Língua Portuguesa em turmas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do Colégio Estadual Manuel de Abreu, situado em Niterói. Nessas práticas, procuramos desenvolver a competência linguística dos alunos por meio da reflexão dos recortes sociais e das modalidades de uso da língua, além de refletir sobre a produção e compreensão da textualidade por meio do valor identitário da língua em diversas manifestações textuais, tal como proposto nos PCN de Língua Portuguesa (1998). Buscamos propor uma reflexão crítica das metodologias utilizadas no ato de ensinar, em contato com a realidade da escola observada. Os projetos em elaboração, embasados em autores como Fiorin (2007; 2018) e Soares (1986), visam um ensino da língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas. Partirmos de uma coleta avaliativa sobre o andamento dos alunos nos conteúdos programáticos previstos pela escola e propomos diversas intervenções didáticas por meio de atividades experimentais em que a produção e compreensão textuais dos alunos são estimuladas por meio da reflexão sobre gêneros textuais como a literatura de cordel, o debate oral, a música e a arte periférica. Os resultados são registrados em relatórios mensais e arquivos de mídias e compartilhados de forma dialógica com todo grupo em nossas reuniões. Constatamos resultados pertinentes em dar condições ao educando de ser o agente da reflexão de sua língua, transformando-o, assim, em um questionador e produtor proficiente dos mais variados gêneros textuais. Conforme afirma Fiorin (2018), todo falante tem direito de dominar as formas da língua oral e escrita, o que resultará no acesso a espaços não antes conquistados. As ações elaboradas diversificam e amplificam o universo de experiências do estudante e seu conhecimento. Ao ressignificar a escola como o espaço que prestigia a vivência, o aluno se vê diante de um novo ambiente que propicia a produção de ciência e a relevância do saber tácito.

## INSERÇÃO DO GÊNERO DRAMÁTICO NO ENSINO MÉDIO

Lorraine de Oliveira Palmier Nunes (UFF)  
lo.palmier@hotmail.com  
Victória Bezerra (UFF)  
victoria.bezerra@hotmail.com

O presente trabalho tem por objetivo trazer um relato de experiência sobre a aproximação de estudantes à literatura no ambiente escolar a fim de fomentar a leitura de textos do gênero dramático a partir de três obras produzidas em momentos históricos distintos: **Édipo Rei**, de Sófocles; **Romeu e Julieta**, de Shakespeare; e **O Auto da Compadecida**, de Ariano Suassuna. A partir da leitura dessas obras, busca-se discutir sobre o teatro e as suas formas, quanto ao gênero e encenações. Este estudo foi desenvolvido a partir da experiência das residentes Lorraine Palmier e Victória Bezerra no Programa da Residência Pedagógica, desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No processo de formação e introdução ao trabalho docente, pôde-se observar, absorver e praticar a função sob a supervisão da coordenadora Denise Brasil e da preceptora Michelle Aidê. Além do aprendizado teórico que se pretende obter no estágio, pode-se acrescentar também a experiência no espaço educacional público. O projeto tem como base incentivar a leitura de maneira geral, despertando e aguçando o interesse dos alunos. O trabalho está sendo aplicado em turmas de 1º ano do Ensino Médio, promovendo a leitura conjunta dos textos teatrais, a fim de apresentar o gênero e os autores; contextualizar e valorizar diferentes culturas através de análises

sociais, com propostas de produção criativa para estimular a imaginação. Segundo a pedagoga Renata de Oliveira Kelly (UFF), o teatro para o jovem estudante auxilia na construção do seu eu como sujeito e objeto do seu cotidiano, pois ele estabelece uma valiosa troca de saberes e desenvolvimento de suas particularidades como segurança, autonomia, dinamismo, socialização, concentração, memorização etc. Até o momento, há o efetivo interesse na leitura dos textos apresentados, assim como nos assuntos e campos tratados, distantes e incógnitos aos alunos de contextos sociais específicos, além de um retorno positivo no que diz respeito ao fascínio pelas histórias e aulas. No entanto, a maior dificuldade apresentada é a não compreensão de comandos simples de interpretação e produção textual em sala, junto à realidade da escassez de recursos no meio escolar da rede pública do Estado do Rio de Janeiro como a não-democratização da leitura.

# Comunicações individuais

## Sessão 1 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edila Vianna (UFF)

### VERBALIZAÇÃO: A GAMEFICAÇÃO NO ENSINO DE SINTAXE

Adriana Cristina Lopes Gonçalves Mallmann (ESEM/UFR)

adrianaclgoncalves@hotmail.com

Catarina Tinoco de Paula (ESEM)

ctinoco@escolasesc.com.br

Uma das preocupações contemporâneas na Educação é provocar motivação em jovens dinâmicos, imersos num contexto cuja tecnologia digital lhes oferece diversidade aliada à velocidade. Nem sempre isso representa uma vantagem, mas não se pode ignorar essa realidade e nem desconsiderar seus aspectos positivos. Um desses aspectos está relacionado à facilidade com que os jovens interagem, em situações desafiadoras, levando-os a assumir o papel de protagonistas e a autonomia no processo de aprendizagem. É com essa perspectiva que propomos o uso da gameficação para o ensino da sintaxe do período simples. Nosso propósito é apresentar uma prática, por meio de um jogo de tabuleiro, para problematizar a sintaxe, com enfoque na transitividade verbal. Essa prática foi desenvolvida junto aos alunos de Ensino Médio, da Escola SESC de Ensino Médio (ESEM), instituição onde a equipe de professores sente-se motivada a buscar caminhos mais produtivos para ensinar os conteúdos de Língua Portuguesa, área tão carente de estratégias educacionais mais diversificadas, principalmente no que se refere ao ensino de conteúdos gramaticais. Nesse sentido, é importante ressaltar a bibliografia que fundamentou essa prática. A leitura de FARDO (2013) e de BACICH e MORAN (2017) apontam alguns benefícios da utilização da gameficação em sala, a saber, a possibilidade de trabalhar com experimentações, estratégia que naturaliza o erro como parte do processo de aprendizagem, possibilitando um maior engajamento do discente; a inclusão de ciclos rápidos de *feedback*, aspecto que dinamiza o processo de ensino-aprendizagem; a adaptação das tarefas ao grau da habilidade do aprendiz, recurso que possibilita adequar a atividade a diferentes níveis de complexidade para diferentes níveis de habilidade, promovendo, conseqüentemente, uma aprendizagem colaborativa, tornando, assim, o aluno agente do ato de aprender. Para que a atividade se realizasse, utilizamos o espaço *Maker* da instituição, local destinado à criação de projetos vinculados à metodologia do *design thinking*. Construímos um tabuleiro com papelão, onde foram gravados verbos de diferentes transitividades. Nesse tabuleiro, foram também recortadas lacunas para serem preenchidas com peças gravadas com sintagmas, para atender à grade argumental dos respectivos verbos, mais especificamente, sujeitos e complementos verbais. Dada à diversidade de naturalidade dos nossos educandos, oriundos de todos os estados do país, a temática regional foi empregada para a construção das sentenças. Assim, esperamos contribuir para que a prática docente esteja sempre sintonizada ao tempo de nossos alunos, buscando um processo educativo mais dinâmico, sem perdermos de vista o nosso papel como educadores de uma área tão diversa e ampliada como a de Língua Portuguesa. Acima de tudo, educar é um processo contínuo de mão-dupla e precisamos entender nossos alunos como sujeitos ativos nesse processo.

## O ENSINO DE LP A PARTIR DAS CATEGORIAS DO DISCURSO

Karine Duarte Souza Andrade (SEEDUC, Rede Privada e UFF)  
karine.dsouza.ks@gmail.com  
André Marques da Silva (Prefeitura Municipal de Magé e UFF)  
prof\_andremarques@hotmail.com

No cenário da educação brasileira, a escola e os professores de língua portuguesa enfrentam o grande desafio de formar alunos competentes linguisticamente. Observa-se ainda uma grande dificuldade por parte dos professores em deixar de lado o ensino tradicional, que prioriza a identificação e a nomenclatura das classes gramaticais, e desenvolver, durante as aulas, a competência linguística e a habilidade de fazer inferências. Entre outros desafios, é preciso levar os estudantes a compreender o funcionamento das classes de palavras em um texto e perceber os efeitos de sentido produzidos pela escolha de determinadas palavras ou estruturas. Assim, este trabalho apresenta um modelo de atividade proposto para alunos do 9º ano, de uma escola pública de Magé, cujo objetivo foi não só contrapor o ensino de língua, tratado na maioria das escolas como ensino de gramática, e o ensino de discurso, em uma abordagem que visa estudar as funções das categorias de língua dentro do texto, mas também demonstrar que esta metodologia contribui de forma mais produtiva para a formação linguística dos educandos. Optou-se por esta série, pois se espera que, nesta fase de escolaridade, os alunos já tenham um conhecimento linguístico apurado e já sejam capazes de reconhecer as classes gramaticais e de estabelecer relações entre as categorias de língua (substantivos, adjetivos, verbos e conectores) e as categorias do discurso (seres, atributos, processos e relações). A proposta de atividade foi baseada em “A última crônica”, de Fernando Sabino. Se, por um lado, aparenta ser um texto de narrativa curta e de fácil compreensão, por outro, requer por parte do leitor a ativação de certas competências linguísticas para a interpretação dos efeitos de sentido. Este trabalho foi fundamentado nos conceitos de *sentido de língua e de discurso*, *categorias de língua e de discurso* e *competência linguística*, da Teoria Semi-linguística da Análise do Discurso, postulada por Patrick Charaudeau.

## A LÍNGUA DO ALUNO NA INTERNET COMO OBJETO DE ESTUDO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE AULA DE PORTUGUÊS COM ANÁLISE DE CONVERSAS DE WHATSAPP

Andrei Ferreira de Carvalhaes Pinheiro (UFRJ)  
andreifcpinheiro@gmail.com

A composição hipertextual da Web, especialmente os padrões de interação interpessoal e a articulação entre as diferentes semioses no ambiente digital, tem chamado a atenção dos pesquisadores da Linguística da Internet – campo de estudos voltado à comunicação produzida no ambiente digital. Dentre eles, Marcuschi (2010) e Herring (2001) afirmam que as interações digitais tendem a ser fundamentalmente baseadas na escrita. No entanto, justamente a construção hipertextual da Web é o que leva esses pesquisadores a garantirem que a escrita na internet não se assemelha à escrita tradicional, ainda que também se diferencie da fala prototípica. Alguns linguistas têm, portanto, investigado fenômenos morfossintáticos variáveis nos textos digitais e comparado a sua distribuição àquelas dos textos tradicionalmente reconhecidos como falados ou escritos. Em pesquisa orientada pela Teoria da Variação e Mudança de Labov (2008 [1972]), Pinheiro & Guimarães (2018), por exemplo, demonstram que a variação do sujeito de 1ª pessoa do singular em conversas pelo *chat* do Facebook se assemelha mais à do sujeito na escrita tradicional, ao contrário da variação do objeto direto de 3ª pessoa, que se assemelha mais à fala prototípica. Por razões semelhantes, Paredes Silva (2017) conclui que o ambiente digital é, sobretudo, um ambiente híbrido: ao mesmo tempo, compartilha traços do que prototipicamente se entende como fala e como escrita. Reconhecendo as

particularidades da comunicação digital e a forte presença da internet no dia-a-dia, muitos pesquisadores têm defendido que o ensino de línguas deve também incorporar os gêneros discursivos produzidos e em circulação pelo ambiente digital, apesar de as práticas de redação e leitura, segundo Gomes (2016), ainda não compreenderem, de modo eficiente, a escrita digital. A incorporação dos textos digitais pela escola contribuiria, ainda, para que os estudantes compreendessem melhor o funcionamento da língua com a qual lidam diariamente, pois a educação linguística partiria, assim, de uma língua mais próxima da sua realidade cotidiana (cf. Halliday, McIntosh & Strevens, 1974; Soares, 2017). Portanto, o nosso objetivo com este trabalho é apresentar uma proposta de atividade que leve estudantes do Ensino Básico a (i) reconhecerem a imprecisão da dicotomia fala-escrita, evidenciada pela comunicação digital; (ii) compreenderem o funcionamento da língua em uso; e (iii) atuarem como pesquisadores que podem, segundo a proposta de Cyranka (2016), coletar o próprio *corpus* e analisá-lo. Assim, os alunos devem reunir excertos de conversas de WhatsApp – aplicativo de *chat* (cf. ARAÚJO, 2010) – e compará-los com excertos de textos tradicionalmente reconhecidos como falados e escritos. Acreditamos que, dessa forma, os estudantes possam se aproximar dos estudos linguísticos, compreender o funcionamento de algumas estruturas linguísticas que eles mesmos já empregam, para, a partir disso, aprimorar a sua compreensão do uso real da língua – heterogêneo por essência – e, possivelmente, desenvolver maior interesse pelo estudo da sua língua materna.

## UTILIZANDO NOÇÕES SEMÂNTICAS NA SALA DE AULA: RELATOS E PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Érica Azevedo (UFF)

ericaas\_@hotmail.com

Luciana Sanchez Mendes (UFF)

sanchez.mendes@gmail.com

O objetivo desta comunicação é apresentar propostas para o ensino de língua portuguesa na educação básica baseadas em noções semânticas que podem auxiliar na apresentação de conceitos gramaticais e que têm sido negligenciados nos manuais tradicionais. As propostas apresentadas partem da experiência do ensino de gramática para um curso pré-vestibular. A tentativa de transposição de uma experiência nessa etapa para o nível do ensino básico se justifica porque o conteúdo gramatical do curso pré-vestibular depende do aprendizado de conceitos básicos da gramática e as lacunas no entendimento de certas noções nos anos iniciais são carregadas até os momentos dos exames de nivelamento e ingresso na universidade. O trabalho enfoca dois temas específicos do ensino de língua portuguesa: (i) a morfologia verbal e (ii) as orações adjetivas. No que diz respeito à morfologia verbal, é comum os manuais se concentrarem na apresentação das formas, sem explicitar seu significado. Por exemplo, a diferença entre ‘pretérito perfeito’ e ‘pretérito imperfeito’ é, normalmente, explicada pela distinção concluído / não concluído. Essa definição não é esclarecedora, já que não é incomum a expressão de eventos realizados no pretérito imperfeito. Alguém que ‘fazia bolos’ parou de fazer bolos em algum momento. A Semântica contribui no esclarecimento da morfologia verbal referente ao tempo e aspecto, quando chama atenção para uma diferença entre momento do evento (ME), momento da fala (MF) e momento da referência (MR) (Reinchenbach, 1947). Segundo a proposta formalista, o aspecto perfectivo expressa que o ME está incluído no MR e o aspecto imperfectivo, que o ME está incluído no MR. Para demonstrar a eficácia dessa explicação, tomemos a sentença de Ilari (2016): ‘Quando **esteve preso** no Rio de Janeiro, Graciliano Ramos **estava escrevendo *Angústia***’ – com o verbo da sentença principal no pretérito perfeito (perfectivo), o evento de prisão de Graciliano Ramos (ME) está incluído no período de escritura do romance (correspondente ao verbo no imperfeito e, portanto, imperfectivo). Já quanto às orações subordinadas adjetivas, sua classificação entre restritiva e explicativa diz respeito a uma diferença semântica. Na tentativa de

esclarecer essas noções, os professores, muitas vezes, fazem malabarismos explicativos. Essa distinção pode ser facilmente esclarecida a partir da noção de modificação nominal e restrição de conjunto adotada pela semântica formal (cf. Heim, Kratzer, 1998). Adjetivos (e orações subordinadas correspondentes) fazem uma operação de restrição no conjunto, criando um subconjunto. Esperamos com este trabalho contribuir para o incremento das reflexões semânticas acerca do ensino de língua portuguesa na educação básica.

## **Sessão 2 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Beatriz Feres (UFF)**

### **POEMA É COISA DE MULHER #SOQUENAO: DESCONSTRUINDO PARADIGMAS**

Christine Soares de Oliveira Lopes da Cruz (UFF)

James Ferreira de Araújo (UFF)

Juliana de Oliveira Tavares Porto (UFF)

Alberto Rodrigues Pereira (UFF/FAETEC)

albertolettras@yahoo.com.br

O presente trabalho aborda o ensino do gênero textual poema, a partir de um domínio discursivo periférico, denominado SLAM (competição em que os poetas leem ou recitam um trabalho original). Procuramos observar se esse domínio popular atuou como mecanismo de aproximação entre os alunos do primeiro ano do ensino médio da Escola Técnica Estadual Henrique Lage e o gênero poético. Ressaltamos a importância deste trabalho dentro do Projeto de Residência Pedagógica, no qual atuamos, e que visa proporcionar espaços de formação e iniciação à docência. Nossa pesquisa se inscreve nos estudos relacionados ao ensino de língua materna, e nossa inquietação partiu da resistência dos alunos em relação à leitura e à produção escrita desse gênero, tido, em parte, como restrito ao público feminino e à temática sobre o amor. Como diretriz de pesquisa, adotamos pressupostos de Benjamin (1985), Antunes (2013) e Souza (2018), dentre outros autores. O *corpus* é composto por, basicamente, três etapas em que se deu o trabalho: 1<sup>a</sup>) apresentação do gênero textual; 2<sup>a</sup>) participação direta na apresentação de uma sessão de SLAM (apresentado pelo coletivo de Niterói, denominado Praça Preta), e 3<sup>a</sup>) produção de poemas originais de autoria dos alunos, apresentados durante um evento na escola. Como resultados iniciais, pois a pesquisa ainda está em andamento, observamos o aumento da prontidão e do interesse desses alunos, assim como da quebra de alguns conceitos e paradigmas equivocados em relação ao gênero textual.

### **TIRINHAS ENTRE IMAGENS E IMAGINÁRIOS: UM CONVITE À LEITURA DO VISÍVEL AO NÃO VISÍVEL**

Eveline Coelho Cardoso (UFF/CEFET-RJ)

evelinecard@gmail.com

Anabel Medeiros Azerêdo de Paula (UFF/SEEDUC)

anabel.azeredo@gmail.com

A tirinha inscreve-se no domínio discursivo midiático como um gênero proveniente de outro ainda maior, o quadrinho (XAVIER, 2016). De acordo com Ramos (2010), as principais características



desse gênero são: temática atrelada ao humor; curta extensão, padronização do formato retangular e narrativa com desfecho inesperado no final. A flexibilidade desse gênero de natureza verbo-visual, que pode prescindir da palavra em favor da comunicação não-verbal, convida-nos a ampliar os limites da leitura na sala de aula, estimulando a atenção para recursos próprios de construção sígnica imagética e mobilizando o conhecimento de mundo dos estudantes para decifrar seus efeitos de sentido. Embora pareça ser apreendida de forma instintiva pelo olhar, a imagem, como o texto verbal, tem uma sintaxe própria, apoiada no arranjo de unidades significantes diversas – como cores, tons, linhas, proporções etc. –, cujas relações compõem um todo único com seu significado (DONDIS, 1997). Contudo, diferente do texto de base linguística, cujo significado, a princípio, se apoia em uma lógica linear e hierárquica entre suas unidades, a significação do texto não verbal emerge de uma simultaneidade de elementos aglomerados. Trata-se, portanto, de uma decifração extremamente paradoxal por parecer um processo natural que não exija aprendizagem sistemática, ao mesmo tempo em que requer saberes específicos de conhecimento e de crença para a construção de seu sentido (CHARAUDEAU, 2012). No presente estudo, busca-se, pois, explicitar em que medida o imaginário sociodiscursivo – estruturado a partir dos referidos saberes compartilhados na interação – importa para o processo de interpretação que se estabelece no contrato de comunicação subjacente ao discurso multimodal das tirinhas (CHARAUDEAU, 2008). O *corpus* selecionado para tal objetivo é composto de quatro peças predominantemente não verbais de autoria de Laerte Coutinho e de Alexandre Beck, recentemente publicadas nas redes sociais dos cartunistas. Espera-se enfatizar que a imagem pode constituir por si só um discurso à medida que sejam feitas relações semânticas entre os elementos dispostos no texto e o contexto sociocomunicativo mais amplo em que estão inseridos. Sob tal perspectiva, deseja-se fornecer subsídios para amparar estratégias de formação de leitores mais competentes, capazes de superar o olhar superficial e intuitivo para as imagens por meio da articulação entre aspectos visíveis e não visíveis dos textos.

## MULTISSENSORIALIZAÇÃO NA PRÉ-LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS

Ivana Quintão de Andrade (Escola Municipal Nicanor Ferreira Nunes)  
ivanaquintao@id.uff.br

Na busca de uma estratégia de mediação leitora, voltada para o Ensino Fundamental II, elaborou-se uma metodologia que utiliza estímulos olfativos, gustativos, auditivos, tácteis e visuais na etapa de pré-leitura de textos literários. O objetivo é ativar, nos alunos, sensações, sentimentos e memórias que possam fertilizar sua imaginação, estimular a produção de inferências e aumentar os graus de compreensão e interpretação do texto a ser lido. A teoria do discurso adotada é a Semiologia, postulada por Patrick Charaudeau, no que ela tange, principalmente, aos conceitos de sujeitos do ato de linguagem, de semiotização do mundo e de contrato de comunicação. No entanto, foi necessária a utilização de alguns aportes para alicerçar a proposta de mediação em pré-leitura com atividades multissensoriais: Martins (2006), com os níveis sensorial, emocional e racional de leitura; Cosson (2006), com as propostas para o ensino de leitura literária; Dell'Isola (1988), com sua pesquisa acerca do processo inferencial; Feres (2011), com seu estudo sobre leitura, fruição e ensino; Spinoza (2017), por ser ele o filósofo das afecções entre os corpos e dos afetos gerados por essas afecções. No contrato de leitura na escola, acredita-se que os encontros entre o aluno-leitor e os estímulos sensoriais proporcionados pela multissensorialização na pré-leitura de textos literários podem potencializar a produção de sentidos na leitura.

## **METALINGUAGEM E FIGURA E FUNDO NA LEITURA DE TEXTOS NARRATIVOS**

Natália do Nascimento Ferreira (UFRJ – CLA)

nataliadonf@gmail.com

Adriana Leitão Martins (UFRJ)

adrianaleitao@letras.ufrj.br

Partindo de uma realidade escolar em que se detectaram graves dificuldades de leitura e escrita, especialmente no que se refere à organização progressiva das ideias no texto narrativo, buscamos pensar em uma intervenção pedagógica que contribuísse para o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas dos alunos do segundo segmento do ensino fundamental, com vistas à identificação dos planos discursivos e das relações que eles estabelecem entre si na materialidade do texto. O objetivo deste estudo é contribuir para o desenvolvimento da leitura de narrativas, a partir da diferenciação entre os planos discursivos (HOPPER & THOMPSON, 1980) pelo trabalho de metalinguagem (GERHARDT, 2017). Segundo Gerhardt (2017), atividades de leitura que se fundamentam em ações de identificação, comparação, correção e construção podem contribuir para a conscientização linguística a partir de práticas de linguagem. O intento com este trabalho é, através dessas teorias em ações de leitura, propiciar que os alunos percebam o próprio percurso construído no ato de ler, atentando às diferentes possibilidades de registros da realidade perceptual e à maneira como esses registros se relacionam e se organizam. Pela perspectiva da Gestalt, foi possível identificar dois planos que constituem o perceptum: um plano de relevo, em que os elementos se salientam, e um plano de fundo, que serve de moldura para o primeiro. Na construção de narrativas, segundo Hopper e Thompson (1980), o plano de Figura apresenta-se morfossintaticamente de maneira mais simples e constitui-se com fatos que se sucedem uns aos outros em compatibilidade com a ordem em que aparecem no mundo real, revelando uma ordem icônica em sua organização. As informações de Figura são aquelas que compõem o esqueleto estrutural da narrativa, sendo consideradas as mais relevantes do texto. Em relação ao plano de Fundo, os eventos são caracterizados pela simultaneidade e coexistem com os de Figura, ampliando-os ou comentando-os. Em estruturas morfossintáticas mais complexas, os eventos de Fundo, através da descontinuação da ação, explanam as circunstâncias dos fatos, reforçando e comentando o relatado pela Figura. Elaborar uma estratégia pedagógica em que os alunos manipulem o texto escrito, sendo conduzidos a monitorar seus processos cognitivos de identificação dos planos organizacionais do discurso, é conferir-lhes ferramentas para que possam compreender melhor seus próprios processos de leitura. Acreditamos que essa conscientização acerca dos planos discursivos possibilite uma maior apropriação do código linguístico e contribua para a construção de leitores mais seguros e autônomos.

### **Sessão 3 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Glayci Kelly Xavier (UFF)**

#### **QUERIDO DIÁRIO, O LIVRO QUE ESTOU LENDO É...: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO**

Márcia de Assis Ferreira (Coluni/UFF)

marciaassis@id.uff.br

A comunicação proposta objetiva apresentar o resultado de uma prática de letramento literário realizada em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II do Colégio Universitário Geraldo Reis

– Coluni/UFF em 2018. Tratava-se do 3º trimestre do ano letivo, destinado à leitura de *O livro selvagem*, de Juan Villoro. Uma aluna criticou a estratégia de leitura de um mesmo livro por todos. Nesse contexto, adaptou-se a proposta inicial, e aos alunos foram oferecidos vários títulos do acervo particular da docente, dentre os quais deveriam escolher algum para ser efetivamente lido, inclusive o livro de Villoro para os que assim desejassem. Livros de escritores brasileiros e estrangeiros não canônicos e de literatura categorizada como *young adult* ou infantojuvenil, alguns *best sellers*, aos quais se imputam críticas negativas por seu duvidoso valor literário: *Minha vida fora de série*, de Paula Pimenta, *Bilionários por acaso: a criação do Facebook*, de Bem Mezrich, *A queda dos cinco*, Pittacus Lore, dentre outros, compunham a lista. Importa considerar que o letramento literário não deve se limitar ao estímulo à leitura de títulos como os citados. Entende-se, contudo, que a abertura a demandas de leitura vindas dos alunos pode gerar possibilidades de ofertas posteriores, que impliquem a elevação do nível de complexidade literária que se deve pretender. Nos intervalos de leitura (Cosson, 2009), foi proposta a realização de registros escritos em cadernos utilizados especificamente para esse fim. Neles, os estudantes escreveriam livremente (não se exigiu um gênero textual específico) sobre as impressões acerca do enredo, dos personagens, dos espaços das narrativas. A maior parte utilizou a estrutura de diário. Outros, porém, de cartas, visto que, por meio do vocativo, se dirigiam à professora. Poucos escreveram resumo. As anotações eram lidas pela docente semanalmente e devolvidas aos estudantes com suas observações também registradas. Buscava-se, entre outros objetivos, o resgate da expressão da subjetividade do leitor, por meio da análise de suas reações pessoais, expressão de emoções vindas à tona com a leitura das tramas (Langlade, 2003). A escolarização da arte literária não pode oferecer perigo à Literatura (Todorov, 2009), mas despertar o gosto pela leitura e a curiosidade de buscar gêneros e autores variados. Cabe enfatizar a importância da leitura literária, no ensino de língua portuguesa principalmente, porém não exclusivamente, que deve ocorrer de forma sistemática. Nesse sentido, a proposta de leitura integral de obras com a diligente mediação do professor nesse processo é prática da qual nenhum educador (e não apenas os de Língua Portuguesa) se deve furtar e ação necessária no processo de desenvolvimento do letramento ativo. (HAMPTON e RESNICK, 2009). É indiscutível ser a literatura não apenas um saber necessário como também urgente em sociedades cuja democracia se mostra fragilizada em razão de evidente retrocesso no que diz respeito a conquistas sociais. Por meio da palavra usada artisticamente pelos escritores, é possível o contato com inúmeras temáticas, as quais levam à reflexão e posterior possibilidade de debates que certamente ampliam o repertório sociocultural e a compreensão do mundo pelos estudantes.

### **OS ASTRÔNOMOS: UMA IDEIA SOBRE ARTE E LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA**

Laís Silva Alcântara (UFF)

laisalcantara50@gmail.com

Thaís de Oliveira Azevedo (UFF)

thaisoliveira97\_@live.com

Este trabalho apresenta o projeto de leitura literária formulado no âmbito do Programa Institucional de Residência Pedagógica/ UFF, financiado pela CAPES, e desenvolvido no Colégio Estadual Joaquim Távora, com a orientação e supervisão das professoras Denise Brasil/ UFF e Michelle Aidê/CEJOTA. A partir da observação da participação dos alunos do 1º ano do Ensino Médio no Café Literário do CEJOTA, do relato de experiência da professora regente sobre o desinteresse dos discentes pela leitura de literatura e das discussões sobre a formação do leitor, construímos o projeto “Os astrônomos: uma ideia sobre arte e leitura literária na escola”, com a finalidade de estimular o interesse pela arte, em geral, e a leitura prazerosa e crítica de poesia. Assim, organizamos o projeto em quatro eixos-temáticos, para serem trabalhados nos quatro bimestres do ano letivo de 2019: *Literatura e outras artes, denúncia social, subjetividade e amor, literatura e memória*. No final de

cada etapa, uma produção cinematográfica relacionada à temática abordada é exibida no contraturno. Denominamos essa atividade como Cine - Arte CEJOTA. Para o desenvolvimento das primeiras etapas do projeto, que compreendem aos dois primeiros eixos-temáticos elencados e aplicados até o momento, selecionamos obras plásticas e fotografias de diferentes estéticas, uma atividade de percepção com *Tocata e Fuga em ré menor*, de Johann Sebastian Bach, e poemas concretos, visuais e canções, com o intuito de promover o debate sobre as multifaces da arte. Ainda, propomos a leitura coletiva e individual, mediada por nós, em sala de aula, de *Cão sem plumas*, de João Cabral de Melo Neto, em interface com o conhecimento referencial da turma sobre o assunto do texto e as provocações geradas pelo filme *Que horas ela volta*, de Anna Muylaert. O aparato teórico-metodológico que sustenta e orienta o projeto em questão foi selecionado a partir dos conhecimentos partilhados no período de nossa formação acadêmica, no tocante à formação de leitores e à experiência com a literatura na escola. Assim, elencamos como pilares teóricos as discussões sobre o direito à literatura de Antonio Candido e as reflexões de Paulo Freire acerca da leitura do mundo para a promoção do pensamento autônomo. No que diz respeito aos estudos sobre o ensino de leitura e ao acesso ao literário, as problematizações feitas por Luiz Percival Leme Britto, Daniel Penacc, Sonia Kramer e Michèle Petit se tornaram pedra angular para a compreensão das problemáticas que permeiam a atividade da leitura na contemporaneidade. Os apontamentos de Vincent Jouve sobre o caráter patêmico da leitura de textos literários e da importância da interpretação de textos para a garantia do contrato de comunicação também se tornaram essenciais para o projeto. Por fim, destacamos nossas experiências com a leitura de *Infância*, de Graciliano Ramos, como fator motivador para a construção de um projeto que incentive o aluno a ler e a desvendar os segredos do céu, assim como os astrônomos.

## **A TRANSMIDIALIDADE COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO MIDIÁTICO**

Almir Guilherme Figueiredo da Silva (UFF)

Celina Maria de Lima (UFF)

Elisson de Souza Aguiar (FACNEC)

agfs.guilherme@gmail.com

A BNCC é o mais novo documento federal que outorga sobre o ensino no país. Para o ensino de Língua Portuguesa, o documento determina que seja pautado em uma prática que valorize os aspectos semióticos e considere os processos de discursivização da língua. Sob o eixo da semiótica francesa, proporemos uma sequência didática para o 5º ano do Ensino Fundamental em que se visa ao letramento midiático, usando como ferramenta de produção de texto as concepções de transmidialidade, a fim de, atendendo as proposições da Base, buscar trazer as construções discursivas, respeitando os campos de atuação, ou seja, da esfera de letramento do aluno. Através da análise do percurso gerativo de sentido, investigaremos os enunciados de transformação e junção de modo a desenvolver com os alunos um universo narrativo transmidiático, conforme Henry Jenkins, no capítulo Casamento de Narizinho, do livro *As Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato. Para isso, nos valeremos de uma prática pautada em metodologias ativas, como sala invertida, mediação e *design thinking*, para o desenvolvimento de uma aprendizagem de língua portuguesa ativa, e engajada e longe de quaisquer artificialidades.

## **LITERATURA EMANCIPATÓRIA: AUTORIA COMO LOCUS EMPODERADOR DOS AGENTES DE LETRAMENTO**

Taís Lopes de Souza (UFF)

tlsouza@id.uff.br

O presente trabalho visa colocar em análise o papel e as funções que a literatura desempenha em diálogo com a experiência docente nas aulas de Língua Portuguesa. Cândido (2000) pontua que a literatura possui *função humanizadora* na sociedade, visto que é capaz de confirmar a humanidade dos sujeitos, movidos pela busca da própria identidade; além disso, há *função psicológica*, já que tanto sua produção quanto sua fruição têm por base a necessidade universal de ficção e fantasia pela satisfação dos seres enquanto indivíduos e enquanto partes de coletivos; há *função transformadora* no que tange às referências que faz com a realidade, atuando de forma inconsciente; há *função educativa*, que está para além do sentido pedagógico, já que pode formar no sentido de educar indiscriminadamente. A literatura relaciona-se diretamente ao humano e às múltiplas possibilidades de realidade social. E, nisto, por vezes apresenta-se com uma faceta alienadora, ao representar de forma pitoresca, artificial e não humanizada dadas realidades sociais, como no caso do Regionalismo Brasileiro. A partir dessas reflexões e da compreensão da importância da *democratização da leitura e da escrita* (SANTOS, 2012), surgiu a necessidade de repensar os caminhos da formação de leitores do Ensino Fundamental de uma escola pública federal. A compreensão de que os sujeitos interagem com as obras literárias a partir das experiências vividas e da bagagem cultural construída – o que interfere na recepção de criação literária –, decorreu na construção conjunta do repertório literário. O redimensionamento dos papéis dos docentes e discentes tornou a sala de aula *locus* empoderador dos agentes de letramento, o que resultou no trabalho criativo de obras ficcionais produzidas coletivamente pelos estudantes. O referencial teórico adotado foram as percepções de autores como Chklovski, Culler, Eagleton, Foucault, Nietzsche, Perini, dentre outros. Como metodologia para esse estudo, foi selecionada a pesquisa-intervenção, ferramenta da Análise Institucional, na qual o conhecimento é produzido a partir da problematização das intervenções do pesquisador e de suas implicações com o objeto de pesquisa. Em suma, este trabalho busca analisar o quanto o espaço de formação de leitores contribui na constituição das identidades e na formação linguística dos agentes de letramento, considerando nisto a *função emancipatória* da literatura (JAUSS, 1977). A emancipação consiste no fato de a representação literária provocar certo efeito sobre o leitor, despertando emoções, tensões e questionamentos, e desenvolvendo a criticidade, consciência de si e do lugar que ocupa no mundo.

## **Sessão 4 – Mediadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fabiana Esteves (UFF)**

### **JOGANDO COM PALAVRAS: UMA ESTRATÉGIA LÚDICA DE ENSINO**

Thaís Gonzaga da Costa (UFF)

siahtcosta@gmail.com

Thamara Castro (COLUNI/UFF)

castro.thamara@yahoo.com.br

O presente trabalho é desenvolvido pela professora de português Thamara Castro e a bolsista Thaís Gonzaga da Costa no Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI) e tem como objetivo desenvolver as habilidades leitoras e de escrita dos alunos do 6º ano (turma 601) e do 9º ano (turma 901) do Ensino Fundamental II. Esse projeto desabrochou a partir dos obstáculos observados no ensino do conceito gênero textual e da dificuldade dos alunos do 6º ano em diferenciar os textos usados em sala de aula. Segundo Marcuschi (2005, p.19), os gêneros textuais são como “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Isso

posto, é inevitável afirmar que esses gêneros estão diretamente relacionados às práticas orais da sociedade como uma parte essencial da rotina humana, por isso se tornou necessário fazê-los notar essa importância. Alicerçado no paralelo com o cotidiano dos alunos, apresentamos diversos gêneros textuais que são alheios aos discentes, como o hino nacional e os dos times, as receitas médicas e culinárias, os poemas e os contos de fada. O intuito era fazê-los entender suas diferentes estruturas e perceber que os gêneros ensinados dentro da sala de aula estavam presentes em sua realidade. Com o intuito de desenvolver a competência da escrita, estudamos artigos de professores que relataram usar estratégias lúdicas de ensino e, assim, elaboramos um jogo, adaptado do Jogo de Interpretação de Papéis (do inglês *Role-Playing Game* ou RPG), com o objetivo de cativar a atenção dos discentes e, conseqüentemente, obter um resultado positivo nas competências de leitura e escrita. O jogo se configura em cartas coloridas e atraentes que mostram uma hierarquia de regras na própria construção do texto, como um manual de instruções. Primeiro, os alunos escolhem apenas um gênero textual, dentre todas as opções do baralho de cartas (peça teatral, fábula e outros), e, em seguida, com a leitura e entendimento das características do gênero na cédula escolhida, eles pensam no enredo. Posteriormente, eles receberiam as cédulas de motivos das histórias (aventura, amor e outros) e, por fim, o último baralho de cartas de personagens. Aos alunos do nono ano, escolhemos trabalhar com o gênero-dissertativo argumentativo a fim de prepará-los para o Ensino Médio e a redação do ENEM. Os obstáculos encontrados foram o medo e a sensação de incapacidade declaradas pelos discentes. Com a intenção de aprimorar sua oratória, apresentamos temas com reflexões e criamos rodas de debates na sala de aula. Dentro da competência escrita, utilizamos a técnica da Escrita Monitorada, que consiste em preparar instruções específicas para cada parágrafo do texto, indicando como o aluno deve escrevê-lo. Num primeiro momento, o propósito é de engessar esse escritor mirim para a maior absorção da estrutura solicitada e, por conseguinte, obter o aperfeiçoamento desse aluno para o liberar em suas próximas produções textuais. Temos a pretensão de, ao final do ano letivo, realizar uma aula de comparação do primeiro texto com o último, para expor o desenvolvimento dos alunos participantes do projeto. Esperamos, assim, realizar o efeito de aumentar a autoestima do discente.

### **O TEXTO LITERÁRIO COMO CAMINHO PARA A ESCRITA INVENTIVA: UMA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

Elisa Bragança Curi Magalhães de Souza (UFF)

elisabcms@id.uff.br

Júlia Vieira Correia (UFF)

vieirajulia@id.uff.br

Objetiva-se, com este estudo, apresentar a metodologia de trabalho desenvolvida por Pantaleão (2013), em sua tese de doutorado em Psicologia Social, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em que o conceito de escrita inventiva pensa o texto literário como uma possibilidade de motivação para o uso da língua materna. Para tanto, apoiou-se na metodologia de estudo teórico do conceito e, posteriormente, de observação e aplicação em sala, no espaço intitulado Bebel Pantaleão Oficina de Textos, curso privado localizado na cidade de Niterói. Nesse local, os encontros ocorrem em uma sala de aula não muito grande, com uma longa mesa e cadeiras à volta, quadro branco, prateleiras para apoiar o material necessário: caixas com lápis e borrachas, canetas, folhas de papel, cadernos, lápis de cor, hidrocor, giz de cera, painel de cortiça, onde são expostos os trabalhos dos pequenos escritores. Ao redor da mesa, semanalmente, os encontros acontecem, com duração de duas horas. Vale enfatizar que, embora as turmas aparentem ser homogêneas, ao serem organizadas por faixa etária e grau de escolaridade, o que predomina é o caráter heterogêneo no que se refere à relação com a leitura e a escrita. Então, a partir do encontro com o texto poético, instaura-se uma atmosfera de liberdade que convida à invenção e à escrita. Assim, acredita-se que, quando estimulados pelos poetas, os alunos exploram a imaginação e escrevem com entusiasmo e inspiração seus próprios

textos. Por fim, a intenção da Oficina, além da possibilidade de aproximar-se dos usos da língua de maneira lúdica ao trabalhar os vários textos literários e diversos gêneros textuais, faz com que o aluno reflita criticamente acerca das diversas formas de discurso, percebendo que a Literatura está, a cada momento, presente em nível mais aprofundado e ligado diretamente às práticas sociais de leitura e escrita. Além disso, constataram-se, também, desenvolvimento da linguagem, apreensão de novos vocábulos, melhoria na interpretação textual, formação de senso crítico e compreensão de funções sintáticas, classes gramaticais, figuras de linguagem e outros conteúdos com base no seu funcionamento dentro do texto.

## **A RETEXTUALIZAÇÃO A SERVIÇO DO ENSINO DOS TIPOS DE DISCURSO**

Marcelo de Oliveira Nascimento (SME-RJ)  
jamalmarcelo@gmail.com

A comunicação tratará da experiência desenvolvida junto aos alunos de 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Odilon Braga (SME-RJ) em que a retextualização do gênero lenda indígena para o gênero história em quadrinhos foi utilizada como ferramenta para o ensino do discurso direto e do discurso indireto. O trabalho foi aplicado a uma turma de alunos de uma escola localizada na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro (Cordovil), com alunos na faixa etária dos 14 aos 16 anos. A metodologia utilizada consistiu pesquisa-ação, realizando a aplicação de sequências didáticas, nos moldes desenvolvidos por Schneuwly e Dolls, que abordaram atividades contemplando desde o conhecimento prévio dos alunos a respeito dos elementos e estrutura de uma narrativa, passando por conhecimentos específicos acerca dos gêneros envolvidos na retextualização a ser realizada até os conhecimentos a respeito dos tipos de discurso. Em seguida, amparados pelas teorias dos gêneros discursivos de Bahktin, dos gêneros textuais de Marcuschi e nos estudos sobre retextualização de Delli’Sola, foram desenvolvidas atividades que tinham como objetivo instrumentalizar o aluno a realizar a retextualização de forma satisfatória e, de tal modo, que ficasse evidente a compreensão das relações existentes entre os trechos de discurso direto e as representações gráficas nos balões de diálogo das histórias em quadrinhos em oposição às marcações do discurso indireto. A hipótese postulada pretendia demonstrar que a retextualização realizada entre diferentes gêneros textuais poderia ser eficaz no ensino dos tipos de discurso. Após a realização das sequências didáticas, foi verificado um aumento da compreensão dos assuntos tratados na atividade em cerca de 90% dos alunos envolvidos na atividade.

## **O TEXTO ARGUMENTATIVO E A ANÁLISE DO DISCURSO: CONSTRUÇÃO DO ETHOS DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PÚBLICAS**

Reynaldo Veiga de Figueiredo (UFF)  
Claudia de Oliveira Nepomuceno (FAMATH)  
reynaldoveiga@yahoo.com.br

O texto argumentativo é uma tipologia textual presente no cotidiano das pessoas desde a escola e usado nos processos comunicativos a que somos expostos ao longo da vida e da nossa interação social. Serão trabalhados três aspectos dos textos argumentativos, a coesão, a coerência e a correção gramatical, necessários para alcançar o principal objetivo da argumentação, a persuasão, que “é então o ato de levar o outro a aceitar o que está sendo dito, pois só quando ele o fizer a comunicação será eficaz.” (PLATÃO & FIORIN, 2003; p.284). A formulação do texto argumentativo como material para a Análise do Discurso será também considerada, a partir da ideia de um texto emancipatório e estratégico no sentido da expressão e construção de si mesmo, já que o discurso em si é uma

construção linguística atrelada ao contexto social no qual o texto é desenvolvido. Ou seja, as ideologias presentes em um discurso são diretamente determinadas pelo contexto político-social em que vive o seu autor. Segundo Michel Foucault(2007b), a Ordem do Discurso é uma construção de características sociais. A sociedade que promove o contexto do discurso analisado é a base de toda a estrutura do texto, atrelando, deste modo, todo e qualquer elemento que possa fazer parte do sentido do discurso. A coerência textual é a análise da construção do sentido do texto e sua ligação com as ideias dentro dele, ou mesmo entre textos. Em uma redação escolar argumentativa, a avaliação sobre a coerência se faz desde a leitura de textos motivadores até a produção de texto argumentativo, causando oportunamente uma relação interdiscursiva, pois torna-se necessário que os textos motivadores sejam lidos e compreendidos, e o sujeito-leitor seja estimulado a escrever sobre determinado tema e, assim, o novo texto é considerado coerente.

Associada (ou não) à coerência, a coesão textual é a ligação entre as ideias dos textos. Através dos nexos coesivos (pronomes, preposições, conjunções), o sujeito-autor do texto transmite a ideia que deseja claramente e, assim, também evita a repetição de termos, usando recursos, como a anáfora, a catáfora e as diversas formas de coesão. Além de categorizar os tipos de coesão, e definir o que seja coerência, leva-se em conta também a correção gramatical como um fator importante para a construção da base do texto (superfície linguística), mas que não pode se sobrepor à construção da materialidade discursiva, onde encontraremos o diálogos entre ideias e textos, partindo das premissas básicas da análise do discurso para entender de que modo a coesão e a coerência fortalecem o reconhecimento da materialidade.

## **Sessão 5 – Mediador: Prof. Dr. Fábio André Coelho (UFF)**

### **ESTRATÉGIAS DE ENSINO NAS AULAS DE PORTUGUÊS: PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA**

Ronald Monteiro da Silva (UFF)

ronaldmonteiro@id.uff.br

A leitura tem papel fundamental no crescimento e desenvolvimento intelectual do ser humano. Para praticamente tudo ela é exigida, desde uma simples consulta à lista telefônica até a necessidade de extrair informações científicas de uma obra qualquer. A leitura, porém, não pode ser vista como mera decodificação de palavras. Trata-se de um processo amplo e complexo que exige do leitor uma gama de conhecimentos, além do conhecimento linguístico, que em conjunto e simultaneamente devem ser trabalhados com o objetivo de ampliar a capacidade leitora dos indivíduos. Para tanto, é necessário que os educadores trabalhem e treinem com seus alunos algumas estratégias que os ajudarão na compreensão global do texto, ou seja, tudo que se lê e a forma como se lê são influenciados pela intenção de cada leitor. A forma como a leitura deve ser feita e até mesmo o tempo gasto com ela partirá desse objetivo previamente traçado pelo leitor e outras estratégias também devem ser utilizadas, ora automaticamente, ora intencionalmente, pelo leitor consciente de seu papel, como, por exemplo, o resgate do seu conhecimento prévio sobre determinado tema, a elaboração de hipóteses, de inferências e de possibilidades para determinado texto. Tudo isso, portanto, deve ser incansavelmente trabalhado e treinado pelos professores, a fim de que os educandos tornem-se leitores ativos, capazes de buscar e selecionar informações principais de um texto e possam, assim, tecer simultaneamente os dois caminhos para a compreensão: um objetivo – a decodificação – e outro subjetivo, no qual lançarão mão de seus conhecimentos prévios, farão previsões, antecipações,



inferências. Diante de tudo isso, o presente trabalho tem por objetivo ressaltar a importância de que o significado de um texto não está apenas naquilo que nele está escrito, mas também no íntimo de cada leitor, que leva consigo sua bagagem, depositando-a sobre a leitura, e que o mesmo deve ser capacitado para empregar as mais diversas estratégias em qualquer tipo de texto com o qual se deparar.

## **LINGUAGENS E ENSINO PROFISSIONAL NA REDE FEDERAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO INTEGRADOR DO IFF**

Jefferson Evaristo do Nascimento Silva (IFF)  
jeffersonpn@yahoo.com.br

Pensar o ensino de linguagens na educação profissional e técnica é um constante desafio que demanda uma nova abordagem para seu trabalho, de forma a, de um lado, tornar seu ensino produtivo e contextualizado, e, de outro, associá-lo à formação técnica, integrando as diferentes disciplinas e conhecimentos em prol de um objetivo comum – indicação já expressa no documento base da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Assim, faremos a exposição de uma experiência de ensino de linguagens a partir do “Projeto Integrador” (PI) desenvolvido no campus avançado de São João da Barra do Instituto Federal Fluminense (IFF). O PI em questão, de caráter multidisciplinar, objetiva ser um espaço de conjugação entre as disciplinas específicas dos cursos técnicos, a língua portuguesa e temas peculiares à formação, de maneira a integrar as diferentes “faces” da formação dos alunos e (re)significar as aulas de língua portuguesa. O PI “Marketing Digital” configurava-se como um espaço de formação linguística congregando diferentes gêneros textuais, expressão oral e mídias digitais, de forma a possibilitar ao aluno vivência linguística que lhe permitisse atuar linguisticamente em diferentes contextos e gêneros. Os resultados do PI Marketing Digital apontam para a produtividade de um trabalho com linguagens contextualizado e em caráter multidisciplinar.

## **“É HOJE?!”: EXPERIÊNCIAS COM PEDAGOGIA DE PROJETOS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Roberta da Costa de Sousa (UFRJ)  
professorarobertacs@gmail.com

O presente trabalho tem por objetivo expor práticas de ensino de língua portuguesa voltadas para a aprendizagem significativa dos estudantes. Feira de livros, campanha eleitoral e peça de teatro foram alguns dos projetos desenvolvidos com uma turma de sexto ano do ensino fundamental de uma escola municipal do Rio de Janeiro nas aulas de língua portuguesa. A falta de interesse dos educandos e a dificuldade de leitura conduziram ao uso da metodologia dialética aplicada à pedagogia de projetos. A partir da teoria freudiana, Benjamin (1989) identifica, na sociedade capitalista, a mobilização contínua da consciência pela experiência do choque. O excesso de excitações externas produz choques traumáticos ao indivíduo e a intensificação dessas situações caracteriza o mundo moderno. A percepção-consciência recebe estímulos e reage a eles, o que gera vivências, que não se incorporam à memória, ao contrário da experiência, aliada ao culto das tradições, que se converte em sabedoria. Na psicanálise freudiana, a degradação da experiência converge com a psicologia das massas, uma vez que o empobrecimento da personalidade caracteriza o indivíduo massificado, que vê no líder a representação das perfeições e abdica do superego, projetando-o em instâncias externas de dominação. Para Adorno (1995), se a escola se guiar pelo conformismo, produzirá a massa em busca de líderes, na qual se dissolve a autodeterminação individual em meio ao coletivo objetivado. A visão

dialética compreende a necessidade de adaptações para o homem orientar-se no fortalecimento da resistência, a recusa do existente. Para tornar a escola capaz de promover experiências efetivas aos alunos, corrobora-se aqui a perspectiva transformadora das pedagogias progressistas, especificamente a tendência crítico-social dos conteúdos, pelo princípio da aprendizagem significativa, que pressupõe a participação ativa do aluno mediante a intervenção do professor na construção do saber vinculado a práticas sociais: “vai-se da ação à compreensão e da compreensão à ação, até a síntese, o que não é outra coisa senão a unidade entre a teoria e a prática.” (LIBÂNEO, 1990, p. 71). A mudança do paradigma pedagógico tradicional para o dialético implica oferecer condições para a construção do conhecimento pelo próprio aluno e não somente lhe entregar o raciocínio pronto. Conforme Vasconcellos (2014, p. 115), o método dialético compreende etapas, como expressão das representações prévias; problematização; elaboração e confronto de hipóteses; síntese conclusiva. Então, o professor deve resgatar em sala de aula o processo de construção dos conhecimentos e a pedagogia de projetos contribui para aulas mais dinâmicas na interação entre aluno e professor.

### POR QUE FAZER DA ORALIDADE UM OBJETO DE ENSINO?

Sirley Ribeiro Siqueira de Oliveira (CPII)  
sirley.ribeirosiqueira@gmail.com

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) se articulam em torno de dois eixos básicos, o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem, os quais devem orientar o trabalho do professor de Língua Portuguesa. Entretanto, ainda é um desafio conciliar o ensino de leitura e produção escrita ao trabalho com escuta e produção de textos orais, especialmente aqueles que requerem um grau maior de formalidade. Entendemos que tal desafio precisa ser enfrentado e, ancorados numa abordagem sociointeracionista, somamos nossas ideias às de outros pesquisadores (Marcuschi, 2001; Dolz, Schneuwly & Pietro, Jean, 2004; Carvalho & Ferrarezi, 2018) que defendem que usos mais formais da língua falada demandam um ensino planejado, sistemático e contínuo. Em outras palavras, justamente por haver em nossa sociedade tantos gêneros orais e por existirem tantas ocasiões, em que se faz necessário o uso da fala de maneira mais formal, que exigem, portanto, planejamento, é que se torna relevante fazer da oralidade um objeto de ensino. Acreditamos que a escola precisa tomar para si a tarefa de levar os alunos a irem além do domínio do oral cotidiano e deve buscar meios para que o ensino da oralidade formal tenha efetivamente seu espaço no ambiente escolar. É preciso, por conseguinte, empreender atividades que mostrem aos alunos que há gêneros da oralidade que demandam controle consciente e voluntário do próprio comportamento e que exigem preparação. Assim, nesse trabalho, apresentamos uma proposta de prática de ensino desenvolvida com alunos do Ensino Médio, que alia oralidade formal e argumentação, efetivada por meio de uma Iniciação Científica Júnior, denominada *Argumentação e Oralidade*, cujo eixo central foi a criação e consolidação de uma Sociedade de Debates no interior de uma escola pública de Ensino Básico.

## Sessão 6 – Mediador: Prof. Dr. Ricardo Almeida (UFF)

### O GÊNERO DIGITAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

Gabrielli A.Serafim (INES)

gabrielliserafim@gmail.com  
Vanessa S. G. Noronha (INES)  
vanessa.santosgn@gmail.com

Este trabalho visa apresentar uma proposta de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, a partir do uso de gêneros digitais. Valente (2011) destaca as mudanças necessárias relacionadas à educação, visto que as novas tecnologias mudam a interação entre pessoas e sociedade e possibilitam o surgimento de novas linguagens, que dão origem a gêneros digitais. Assim sendo, gêneros textuais existentes assumem novas formas, que são possibilitadas pela internet, novas tecnologias e seus suportes, suprimindo uma demanda existente entre autor e leitor. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino através da tecnologia e seus diferentes usos dentro do currículo escolar permite apresentar ao aluno aulas que se aproximam de seu cotidiano e, assim, tornar o texto mais fluido e interessante para o alunado. Através do uso do gênero digital GIF e de um ensino de língua pautado a partir de um texto e de um contexto, proposta contida nos Parâmetros Nacionais Comum Curriculares (PCNs), busca-se introduzir aulas que trabalhem o verbo *estar* e sua irregularidade. O papel da tecnologia facilitará o desenvolvimento da aula de Língua Portuguesa, tornando-se um recurso didático mais decorrente do cotidiano do discente. Com isso, partir dessa proposta de ensino, promoveremos estudos destacando as práticas sociais de letramento e letramento digital, o estudo do verbo *estar* e sua irregularidade e a análise do uso de língua formal e informal. Dessa forma, nosso trabalho busca deixar o processo de ensino-aprendizagem de uma forma mais lúdica, que permita ao aluno torna-se verdadeiramente ativo dentro do conteúdo programático.

### **PRODUZIR É DESENVOLVER: AS MÚLTIPLAS VISÕES DA PRODUÇÃO DE TEXTO EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Lucas Barbosa Góes Marques (UERJ)  
contato.lucasgoes@icloud.com

A argumentação norteia muitos princípios associados às habilidades que devem ser desenvolvidas na conclusão do ensino básico. Democratizá-las, nesse sentido, é mais que um dever. A presente comunicação busca relatar momentos de prática e de análise dentro da disciplina de produção textual, desenvolvida sob as rédeas da dissertação-argumentativa que afere o ENEM, no que tange às suas competências em níveis macro e microestruturais, de modo a compará-las com os projetos e atividades realizados com um aluno autista na terceira série do ensino médio que experimentou o mesmo ciclo de pré-vestibular em Redação. Fatores como a compreensão do programa de cada uma dessas competências e o desenvolvimento linguístico-argumentativo que se propõe neste tipo de prova foram levados em consideração para embasar esse relato, que, diferente de um relatório, não se presta apenas a expor e a contar, mas a compartilhar para progredir dentro das perspectivas da avaliação docente e discente no contexto das deficiências intelectuais e das dificuldades de aprendizagem.

### **O IMPERIAL INSTITUTO DE MENINOS CEGOS (1854): UMA ANÁLISE PELA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA**

Barbara Poubel dos Santos (UFF/IBC)  
bpoubel@yahoo.com.br

Apesar de muitos anos de magistério, somente agora tive a oportunidade de ter contato com alunos que apresentam uma deficiência, neste caso a deficiência visual. No Instituto Benjamin Constant,

muitos professores, principalmente os recém-chegados, debruçam sobre a história daquele lugar, seja nas aulas iniciais do sistema Braille, seja nos relatos de experiências de professores antigos do instituto, seja nos arquivos da biblioteca ou do museu. O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi criado no ano de 1854, na cidade do Rio de Janeiro, então capital imperial, com o intuito de fomentar a instrução primária para alunos cegos. Atualmente, ainda em funcionamento, com o nome de Instituto Benjamin Constant, atua como tradicional escola para deficientes visuais, sendo referência nacional de educação inclusiva no Brasil. Pude observar que é necessário se interagir da história centenária do Instituto para poder vislumbrar coerentemente a educação dos deficientes visuais no Brasil. A história integra-se ao ambiente e tem muito valor. Em âmbito nacional, a questão da inclusão e da qualidade do ensino tem sido um tema frequente nos cursos de capacitação, em revistas especializadas em educação, encontros e seminários. Além disso, inúmeros são os questionamentos entre os discentes em relação ao planejamento de uma ação pedagógica voltada para a educação inclusiva. Porém, chama-me muito a atenção o fato de muitos trabalhos sobre inclusão e deficiência estarem voltados para a deficiência auditiva e poucos trabalhos escritos sobre a deficiência visual. Inclusive nas universidades do país, a maioria das dissertações e teses é sobre a deficiência auditiva. Partindo-se do fato que a história da educação dos cegos no Brasil é importante para um entendimento global de educação inclusiva e a prática docente, o presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar a educação linguística para cegos no Brasil oitocentista, tendo como fonte documental o regimento interno do instituto (1854) e o relatório de seus primeiros anos de funcionamento (1858), a fim de elaborar uma interpretação historiográfica do pensamento linguístico que influenciou na educação inclusiva desse período (1854-1858), centrado na difusão do Sistema Braille no Brasil, o qual permanece até os dias atuais. Para esse intento, faremos uma pesquisa fundamentada nos modelos teórico-metodológicos da Historiografia Linguística, a fim de desenvolver nossa narrativa historiográfica, de descrição e análise das fontes documentais, buscando compreender o processo de ensino-aprendizagem para cegos, que incluía a alfabetização no Sistema Braille, a partir de sua contextualização (KOERNER, 1996). Nesse sentido, será elaborada uma análise sobre o Sistema Braille, relatando sua origem e descrevendo quais as características desse sistema. Desenvolveremos, por fim, um breve comentário sobre o decreto de criação do Instituto Imperial de Meninos Cegos em 1854 e sobre o relatório de 1858, além de relacioná-los a José Álvares de Azevedo, personagem central à época, por sua relação com o Real Instituto de Meninos Cegos de Paris.

## **Sessão 7 – Mediador: Prof. Dr. Maurício da Silva (UFF)**

### **RECURSOS COESIVOS NA CONSTRUÇÃO ARGUMENTATIVA À LUZ DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

Fernanda Freitas (Escola SESC de Ensino Médio)  
fernanda.f.freitas@gmail.com

Leyliane Gomes (UFRJ/Escola Sesc de Ensino Médio)

lgomes@escolasesc.com.br

Um dos grandes desafios do professor de língua materna está relacionado à prática de produção escrita dos alunos. Isso se torna mais evidente na preparação dos estudantes para os concursos vestibulares, momento em que, muitas vezes, são utilizadas metodologias que se voltam para memorização e padronização de modelos textuais. Na tentativa de desenvolver uma metodologia eficaz tanto para a escrita técnica exigida pelas redações de concursos quanto significativa para os textos demandados

pelas situações comunicativas cotidianas, aplicamos, em turmas de 3ª série do Ensino Médio, atividades em que os recursos linguísticos são mobilizados para a construção textual a fim de que os alunos se desenvolvam como leitores críticos e sujeitos ativos na sociedade. Como base para pensar tais práticas, utilizamos os princípios das metodologias ativas, uma vez que a escola do século XXI precisa repensar a abordagem que coloca o professor como centro das aulas. Dessa forma, propomos, nesta comunicação, o relato de uma experiência a partir da aplicação da metodologia Rotação por estações para trabalhar o recurso da coesão referencial e sequencial na elaboração de argumentos. Se, a priori, a coesão pode ser tratada, em sala de aula, de forma descontextualizada com lista de conectores, pensamos que o ensino desse tópico linguístico deve partir do caminho inverso — não do elemento coesivo para o texto, mas do texto para o elemento coesivo —, uma vez que aquilo que é posto na superfície textual vai marcar não só a frase que se quer articular, mas também o argumento que se quer defender e o discurso que se quer construir. Por essa perspectiva, desejamos que o aluno consiga apropriar-se dos recursos linguísticos a partir de uma relação direta entre texto e leitor.

### **DISCUTINDO USO, PESQUISA E ENSINO NA CORRELAÇÃO ADITIVA**

Tharlles Lopes Gervasio (UERJ)  
tharllesloge@gmail.com

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma breve discussão a respeito do enquadre dado às construções correlatas aditivas do tipo “não só... mas também” nas gramáticas no que se refere à combinação de cláusulas nos níveis oracional ou subordinacional. Com base nos pressupostos teóricos apresentados por autores que consideram estudos da língua em uso e usando um *corpus* composto por registros escritos extraídos de editoriais da versão *online* da Revista *Veja*, intenta-se também examinar o contexto e a situação comunicativa em que se insere o emprego da construção em pauta. Desse modo, apoiados numa perspectiva que envolve uma articulação entre pesquisa e ensino e tomando compêndios gramaticais tradicionais como objetos de comparação – embora reconheçamos que tais obras constituem valiosa contribuição para os estudos de gramática –, pretende-se colaborar, por meio deste trabalho, com outra possível compreensão da construção correlata aditiva como um processo que difere da coordenação e da subordinação, especialmente, com ênfase no uso.

### **CONECTIVO “E”: DESCRIÇÃO, ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Fernanda da Silva Abreu Ladeira (UFRJ/CLA)  
ladeirafernanda34@gmail.com

Karen Sampaio Braga Alonso (UFRJ/CLA)  
karesampaio@letras.ufrj.br

O desempenho dos alunos brasileiros em leitura e escrita têm impulsionado iniciativas numa tentativa de aproximar o que preveem os documentos oficiais para o ensino de língua materna (PCNs, 1997; BNCC, 2019) das práticas de ensino de gramática e produção textual adotadas em sala de aula, com vistas a um melhor desempenho dos estudantes. No âmbito da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, foram instituídos, no ano de 2009, os Cadernos Pedagógicos – material didático norteador para o trabalho docente, baseado nos Descritores, cujo objetivo central é promover a melhora do desempenho dos alunos das escolas municipais em avaliações externas. Os *Cadernos Pedagógicos* possuem foco na leitura e produção textual, notam-se escassa sistematização de conteúdos morfosintáticos e tratamento indireto, por vezes instrumental, dos componentes gramaticais com generalização da nomenclatura metalinguística (Vieira, 2017). Assim, é notável a predominância de atividades linguísticas que se restringem a pontos muito específicos da Língua Portuguesa sem, no

entanto, promover reflexão sobre o seu funcionamento e, conseqüentemente, mudanças mais estruturais no modo como os alunos encaram e manejam as formas linguísticas em suas produções escritas. Dada a estruturação do referido material, cabe ao professor a responsabilidade de aprofundar ou não tópicos gramaticais em suas aulas, que possam colaborar para efetivas práticas de linguagem (Antunes, 2003; 2007; 2014). Cabe também ao docente elaborar um plano de trabalho, que possa suprir e promover um ensino que resulte no alcance das metas estabelecidas nos documentos oficiais para os alunos do segundo segmento da Educação Básica. Nesse sentido, o presente trabalho, desenvolvido no âmbito do PROFLETRAS/UFRJ, é uma proposta de unidade didática acerca do tema conectivos - conjunção “e”, via de regra, classificada como coordenada aditiva -, a ser aplicada em três turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Além disso, tenciona fornecer um material alternativo - no caso, circunscrito aos conectivos - que possa auxiliar e orientar outros professores da área que desejem atingir as metas oficiais estabelecidas, a partir de um processo de reflexão e trabalho crítico em sala de aula. O objetivo geral da unidade didática é ampliar o repertório linguístico dos estudantes em termos das possibilidades de permuta e uso de conectivos de adição - considerando seus demais sentidos e polifuncionalidade da conjunção “e” (Rosário, 2013) -, de forma a construir um ensino formativo para professores e alunos e, ao mesmo tempo, enriquecedor em relação às possibilidades da língua (Pagotto, 1998; Faraco, 2008). O objetivo específico é trabalhar sistematicamente as relações sintático-semânticas e suas multiplicidades expressivas, agenciadas pelos conectores, que afetam a combinação de cláusulas no âmbito da escrita de textos argumentativos (Rodrigues, org., 2017; 2019). Para tal, serão propostos exercícios fundamentados em ações metacognitivas de identificação, comparação, correção e construção (Gerhardt, 2017) com textos de diferentes gêneros e posterior produção de um artigo de opinião. Tomaremos como fundamentação, também, os estudos de Franchi (2006) para embasar a elaboração das atividades linguísticas, metalinguísticas e epilinguísticas da unidade didática.

### **CONSTRUÇÃO CORRELATA DISJUNTIVA: REFLEXÕES PARA O ENSINO**

Jovana Mauricio Acosta (UFF)  
jovanamauricio@hotmail.com

A correlação, um dos processos de estruturação do período, tem sido colocada à margem no que se refere ao ensino, apesar de sua relevância ter sido apontada por diversos estudiosos da língua. Em 1952, Oiticica propôs quatro tipos de estruturação do período: *coordenação*, *subordinação*, *correlação* e *justaposição*, demonstrando que a correlação apresenta especificidades em relação aos demais processos. Com base em Rosário (2012), entendemos por correlação uma “construção sintática prototipicamente composta por duas partes interdependentes e relacionadas entre si, encabeçadas por correlatores de tal sorte que a enunciação de uma (prótase) prepara a enunciação de outra (apódose)”. A partir disso, este trabalho tem como objetivo demonstrar que as construções correlatas disjuntivas são construções diferentes das construções coordenadas alternativas. Sendo assim, pretende-se ressaltar a necessidade de uma abordagem diferenciada para as construções correlatas disjuntivas, tanto nos compêndios gramaticais quanto em sua apresentação em sala de aula. A presente análise será pautada nos pressupostos da Linguística Funcional Centrada no Uso, reunindo tanto pressupostos funcionalistas quanto construcionistas. Essa teoria parte do princípio de que a língua emerge a partir de seu uso e vai sendo moldada por meio de sua própria instabilidade. O objeto em análise é tratado como construção, por aderirmos à proposta atual da Gramática de Construções nos modelos de Croft (2007), Goldberg e Jackendoff (2004) e Trousdale (2008). Nessa perspectiva, a gramática é vista de forma holística, ou seja, nenhum nível é central. Ademais, forma e significado são pareados como iguais e passam a funcionar, nesta teoria, como unidades básicas e

centrais da língua, operando em diferentes níveis da gramática. O *corpus* utilizado é composto por textos retirados de versões eletrônicas da Revista Veja (<http://www.veja.abril.com.br>)