



JORNADA DE LETRAS

e

CONGRESSO NACIONAL
DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE
LÍNGUAS, LINGUÍSTICA
E LITERATURAS -
CONAEL



ISSN 2675-2654



**JORNADA DE LETRAS E CONGRESSO NACIONAL DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS, LINGUÍSTICA
E LITERATURAS – CONAEL
ISSN 2675-2654**



Instituto Federal de São Paulo - Campus Avaré Licenciatura em Letras - Português e Espanhol

**JORNADA DE LETRAS
E
CONGRESSO NACIONAL DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS,
LINGUÍSTICA E LITERATURAS - CONAEL**

ANAIS (v.2 - 2019)

ISSN 2675-2654

Avaré – São Paulo



**JORNADA DE LETRAS E CONGRESSO NACIONAL DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS, LINGUÍSTICA
E LITERATURAS – CONAEL**
ISSN 2675-2654



COORDENAÇÃO GERAL

Profª Dra. Adriana Falqueto Lemos

COMISSÃO ORGANIZADORA

Ronaldo Santos de Oliveira

Aline Aparecida Pereira

Lisliane Fautisno Pereira

Fernanda Lopes de Sá

Kettyla Graziellen Maria Soares de Almeida

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa Dra. Adriana Falqueto Lemos (IFES)

Profa Dra. Eva Cristina Francisco (IFSP)

Profa Dra. Maressa de Freitas Vieira (IFSP)

Profa Dra. Edina Regina Pugas Panichi (UEL)

Profª Mª Maria Glalcy Fequetia Dalcim (IFSP)

Profa Dra. Walnice Aparecida Matos Vilalva (UNEMAT)

Profa Dra. Marisa Sormani Bastos-Marques (FIB)

Profa Dra. Elaine Aparecida Campideli Hoyos (IFSP)

Profa Dra. Nerynei Meira Carneiro Belini (UENP)

Prof. Dr. Wagner Eduardo Rodrigues Belo (IFRJ)

Prof. Me. Vitor Pereira Gomes (IFSP)

INTÉRPRETES DE LIBRAS

Denise Rodrigues Pereira

Larissa Rodrigues Marques

Grazielle Gonçalves da Silva

Tatiana dos Santos Correa

MONITORIA

Adriana de Carvalho

Ana Claudia Custodio

Andressa Ferreira Duram

Andressa Victória de Assis Castanheira

Camargo Campos Bento Sousa

Dameres Adriele da Costa Rodrigues

Denise Rodrigues Pereira

Esther Gomes de Oliveira

Felipe Eduardo Cardoso

Franciele Rodrigues de Souza Fiel

Gabriela de Sousa Santos

Giovanna de Souza Fiel Vital

Jairo Adriano Paulino

Jhonathan Henrique Lopes

Josimeire Santos da Mata

Juliana Pappi dos Santos

Larissa Maria Nunes Gervásio

Lucia Helena Linhares da costa

Maria Aparecida Cardoso da Silva

Meire Ellen de Souza

Aline Silva Neves

Ana Cláudia Marchanti Tartaglia

Andressa Victória de Assis Britto

Beatriz de Souza Lima

Camila Fernandes Rocha

Daniel Luiz Machado

Elissa Maria Bonifácio Mazetti dos Reis

Fabiana Campos Rodrigues de Castro

Fernanda Delciza Pinto Campos

Francielly Gomes Fernandes

Gessica Luana Silva Campos

Heloisa Pires da Cunha

Jaqueline Scarmagnani de Oliveira

José Leandro Mansueto Pereira

Julia Borgo Carnizelli

Larissa Justiniano Oliveira

Lisandra Nascimento Queiroz

Maísa Kerolin Parra Baldini

Mateus Dina

Natalia Carolina dos Santos Prudêncio



**JORNADA DE LETRAS E CONGRESSO NACIONAL DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS, LINGUÍSTICA
E LITERATURAS – CONAEL
ISSN 2675-2654**



Patrícia Correia
Paulo Arnaud Carvalho
Rayanne Alves Oliveira Mendonça
Sthefany Camargo dos Santos
Susy Soriano
Thainara Cristina Dias da Silva

Patricia Peroto Peres
Rafael Calça
Rhaissa da Silva Guerra
Sthefany da Silva Barbosa
Tatiana Dos Santos Corrêa
Verônica Fernandes Miorini

EDITORAÇÃO

Prof. Me. Vitor Pereira Gomes

APRESENTAÇÃO

A Jornada de Letras e Congresso Nacional de Ensino-Aprendizagem de Línguas, Linguística e Literaturas - Conael ocorreu entre os dias 04 e 09 de novembro de 2019, e teve como objetivo principal promover o encontro de docentes e licenciandos em Letras e áreas afins com o intuito de engendrar reflexões, discussões e disseminação de ideias no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem de línguas (especialmente Português e Espanhol), de linguística e de literatura. Nesse sentido, visamos contribuir com a formação inicial e continuada dos docentes envolvidos e dos discentes em formação. Foram bem-vindas, portanto, a participação de docentes e discentes da rede pública como também da rede particular de ensino. O evento também contemplou os atuantes (professores e alunos) em centros/institutos de línguas. O tema da Jornada é “Ensino-aprendizagem de línguas e literatura”.

O evento contou com a realização de uma mesa redonda, minicursos e a apresentação de trabalhos dos participantes denominados na modalidade comunicação oral, nos quais foram apresentados projetos e demonstrações sobre ministérios de aulas. No decorrer do evento houve um “cantinho da leitura”, oferecido pelos discentes do curso de Letras, como também sorteio de brindes, inclusive livros.

Todas as atividades contaram com o apoio de intérpretes de LIBRAS a fim de atender inscritos com esta necessidade.

Este caderno de anais contém artigos completos e resumos de trabalhos das áreas de Práticas de leitura e escrita, Semiótica e poética, Ensino de Línguas estrangeiras, Práticas de ensino de Língua Portuguesa, Estudos de Linguística Aplicada, Letramento Digital, Adaptações literárias, Interdisciplinaridade e Literatura Contemporânea Portuguesa.

Os artigos e resumos aqui apresentados são de reponsabilidade dos seus respectivos autores.

Comissão Organizadora



Sumário

PARTE I: ARTIGOS COMPLETOS	9
PROJETOS DE LETRAMENTO: um caminho possível? Andreia Suli	10
A TERMINOLOGIA DAS SENTENÇAS JUDICIAIS TRABALHISTAS: análise do uso de expressões em latim e de seus correspondentes em português Carina Beltrami	18
ANÁLISE DO USO DA ORALIDADE E A VISÃO DE LÍNGUA/LINGUAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA Eder Everton Soares e Teresa Helena Buscato	23
LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA Fernando Rodrigo dos Santos	30
EDUCAÇÃO E CINEMA: uma forma interdisciplinar de enxergar o ensino por meio das plataformas digitais Gêssica Luana Silva Campos e Eva Cristina Francisco.....	41
O BLOG NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Práticas de leitura e escrita para emancipação dos sujeitos em ambiente digital Rodrigo Martins Bersi e José Carlos Miguel.....	50
O ESCANCARAR DA VIOLÊNCIA EM UMA REPORTAGEM MALDITA (QUERÔ) DE PLÍNIO MARCOS: o olhar do marginal em tempos de ditadura Vitor Pereira Gomes	61
PARTE II RESUMOS DOS MINICURSOS E OFICINAS.....	68
INTERDISCIPLINARIDADE SOB UMA NOVA ÓTICA DE ENSINO E APRENDIZAGEM: A TEORIA DA COMPLEXIDADE	69
UMA FORMA DE FELICIDADE É A LEITURA: transformando as aulas de língua estrangeira com a literatura.....	70
TEATRO E LITERATURA: estudando tennessee williams	71
TEORIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO	72
CULTURA DIGITAL: como utilizar as tdics no ensino de línguas	73



LITERATURA E EXCLUSÃO - representações de personagens marginalizados na literatura contemporânea brasileira.....	74
INTRODUÇÃO À LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: um passeio pelas expressões estéticas de autoria negra no brasil	75
OFICINA 1: INCLUSÃO E AVALIAÇÃO: novas arquiteturas pedagógicas.....	76
OFICINA 2: OFICINA DE LIBRAS: de um projeto à inclusão invertida.....	77
OFICINA 3: METODOLOGIAS ATIVAS: possibilidades para uma aprendizagem significativa	78
PARTE III RESUMOS DAS COMUNICAÇÕES	79
DICIONÁRIOS BILÍNGUES DO PORTUGUÊS E ESPANHOL: seleção de verbetes .	80
LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA	81
A ANÁLISE DE DISCURSO NA CRÔNICAS JORNALÍSTICAS DE CARLOS HEITOR CONY	82
O SUJEITO PROFESSOR E OS ESTEREÓTIPOS CONTEMPORÂNEOS: desconstrução e reconstrução social da identidade.....	83
PROJETOS DE LETRAMENTO: um caminho possível?.....	84
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES - um relato.....	85
A DESCONSTRUÇÃO DO ESTEREÓTIPO DE BELEZA E A (RE) CONSTRUÇÃO DO BELO E DO FEIO: análise das princesas da obra <i>o fantástico mistério de feiurinha</i>	86
A ANÁLISE SEMIÓTICA NA CONSTRUÇÃO DA ATMOSFERA DE TERROR DO CONTO “O GATO PRETO” DE EDGAR ALLAN POE	87
ANÁLISE SINTÁTICA-COMPARATIVA: latim, alemão e coreano	88
O PROCESSO DE APRIMORAMENTO DA ESCRITA ATRAVÉS DAS COLOCAÇÕES ACADÊMICAS	89
<i>CORPUS DE APRENDIZES DE TRADUÇÃO</i> : apontamentos pedagógicos sobre o uso	



das colocações	90
LITERATURA E MÍDIA: a visibilidade em “Nós, os excêntricos idiotas”, de Ana Paula Maia	91
O NOVO ROMANCE HISTÓRICO: a textualização e a ficcionalização da história na produção literária de María Rosa Lojo	92
<i>EU AINDA ESTOU AQUI</i> (2010), DE CASEY AFFLECK, E A AUTOFICÇÃO	93
ESSA MODERNIDADE!: leitura de <i>Os trabalhadores do mar</i> , de Victor Hugo	94
SIKONG TU E UMA PROPOSTA DE TRADUÇÃO DAS VINTE E QUATRO ANOTAÇÕES POÉTICAS	95
SHEN FU E A VIDA FLUTUANTE: uma tradução de trechos de seus seis relatos.....	96
A TERMINOLOGIA DAS SENTENÇAS JUDICIAIS TRABALHISTAS: análise do uso de expressões em latim e de seus correspondentes em português	97
O ESCANCARAR DA VIOLÊNCIA EM UMA REPORTAGEM MALDITA (QUERÔ) DE PLÍNIO MARCOS: o olhar do marginal em tempos de ditadura	98
ANÁLISE DO USO DA ORALIDADE E A VISÃO DE LÍNGUA/LINGUAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA	99
A CONSTRUÇÃO DA ESTÉTICA DA SENSIBILIDADE NO ENSINO DA LITERATURA: uma proposta de intervenção a partir da obra <i>Morte e vida severina</i> ...	100
EDUCAÇÃO E CINEMA: uma forma interdisciplinar de se enxergar o ensino através das plataformas digitais	101
A VISÃO DO ALUNO PARA O ENSINO INTERDISCIPLINAR.....	102
ACESSIBILIDADE AO ENSINO-APRENDIZAGEM A ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	103
O BLOG NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: práticas de leitura e escrita para emancipação dos sujeitos em ambiente digital.....	104



A LINGUAGEM ARTÍSTICA E A RESSIGNIFICAÇÃO DA POESIA A VISUAL/SONORA: um estudo semiótico na poesia de Ricardo Aleixo.....	105
LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO DE POESIA NA SALA DE AULA: possibilidades a partir das obras “O menino e o rio”, de Rubens Vaz Cavalcante e “Encantos do rio madeira: histórias ribeirinhas”, de Nair Ferreira Gurgel do Amaral ...	106
LITERATURA E HISTÓRIA SOB A LUZ DO TEMA AS GRANDES NAVEGAÇÕES, uma abordagem interdisciplinar	107
O USO DA LINGUAGEM POR MEIO DE NARRATIVAS E SUAS APLICAÇÕES NA LITERATURA E NO CINEMA	108
CONTATO.....	109



**JORNADA DE LETRAS E CONGRESSO NACIONAL DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS, LINGUÍSTICA
E LITERATURAS – CONAEL
ISSN 2675-2654**



PARTE I

ARTIGOS COMPLETOS



PROJETOS DE LETRAMENTO: UM CAMINHO POSSÍVEL?

Andreia Suli*¹

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados parciais da pesquisa em andamento desenvolvida com uma turma do segundo ano do ensino fundamental I, do município de Cerqueira César, interior de São Paulo. Partido do pressuposto de que não há uma *receita* que seja capaz de alfabetizar a todas as crianças de igual modo, propusemos, com essa turma, a construção de um projeto de letramento, buscando integrar as especificidades do trabalho com a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético às atividades de uso da língua escrita como práticas sociais. Assim, durante a produção de nova versão do Conto Cinderela, foram desenvolvidos jogos de linguagem, bem como atividades que trouxeram diferentes gêneros discursivos para a sala de aula. Os resultados deixam transparecer que, partindo do interesse e das necessidades dos estudantes, é possível integrar um trabalho de alfabetização e letramento significativo e autêntico. Para tanto, a proposta de intervenção aqui descrita está ancorada nos estudos do letramento, tendo como principais referenciais teóricos os trabalhos de Soares (2016) e Kleiman (2000).

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Aquisição da escrita. Projetos de letramento.

1 INTRODUÇÃO

É possível dizer que a alfabetização no Brasil passou por muitos e diferentes movimentos nas últimas décadas, que implicaram em mudanças não só na maneira de alfabetizar, mas também no modo pelo qual este construto é compreendido socialmente. De práticas tradicionais e mecanicistas, cujo objetivo principal era reproduzir um modelo para memorização, passamos a uma aprendizagem inicial da língua que confia ao texto, inserido em práticas sociais, seu principal arquétipo para a construção do saber.

Na trilha histórica da alfabetização, especialmente no Brasil, muitos e contrários movimentos manifestaram-se na busca de um método que, de fato, fosse capaz de alfabetizar. No entanto, como afirma Soares (2016), não há um *método* que alfabetize, mas sim *métodos*, no plural, porque também são plurais os sujeitos aprendentes. Além disso, o caminho a ser percorrido pelo aprendiz da

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). E-mail: andreiasuli@hotmail.com.



escrita, na alfabetização, longe de ser um *suave caminho*, é uma árdua construção e desconstrução de hipóteses sobre este objeto de conhecimento: a escrita.

Assim, neste trabalho, procuramos apresentar os resultados parciais da pesquisa desenvolvida com alunos do segundo ano do Ensino Fundamental I, da Rede Municipal de Cerqueira César, no interior de São Paulo. Tal pesquisa é parte dos estudos promovidos no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), cujas aulas acontecem no Campus de Assis, da Universidade Estadual Paulista – UNESP. Por seu caráter profissional, esse mestrado pressupõe a atuação docente e a construção de uma proposta de intervenção que busque atender a uma demanda observada no cotidiano escolar.

Nossa investigação, portanto, parte do pressuposto de que não há uma *receita* para alfabetizar, uma vez que, ao tomarmos a língua como lugar de interação, de identidade e manifestação cultural, entendemos que os sujeitos são únicos e fazem uso da linguagem também de maneira única, dentro do contexto sociocultural ao qual pertencem.

Diante desse prisma, apostamos em um processo de alfabetização como espaço da discursividade, que considere as especificidades do grupo de estudantes e de sua comunidade para propor práticas que dialoguem com as necessidades desta etapa de escolarização, tanto na faceta linguística quanto nas facetas social e interativa da aprendizagem inicial da língua escrita (SOARES, 2016). Dito em outras palavras, buscamos uma proposta de intervenção que se faça emergir das falas, anseios e inquietações da turma, como um tema gerador, que provoque leituras, escritas, escutas e reflexões sobre a construção do sistema de escrita alfabético e ainda sobre o uso da língua na sociedade em que se inserem, bem como de seu papel e identidade nesta comunidade.

Assim, inicialmente, apresentaremos brevemente os referenciais teóricos que sustentam nossa investigação para, em seguida, descrever a proposta de intervenção que foi desenvolvida com a turma de alunos. Por fim, refletiremos nos resultados parciais apresentados.

2 BREVE PANORAMA HISTÓRICO: EM BUSCA DE UM MÉTODO PARA ALFABETIZAR

Como dissemos, nas últimas décadas, a alfabetização tem passado por diferentes momentos e movimentos que buscaram um método ideal para alfabetizar com qualidade. Assim, olhando historicamente, encontramos momentos em que os métodos tradicionais eram privilegiados, mas ainda assim, desvelavam embates entre defensores dos métodos analíticos e sintéticos, entre fônicos e de palavração.

Mais adiante, com a chegada das teorias construtivistas no campo pedagógico, novos embates emergem, ganhando uma polarização entre tradicionais e construtivistas. Acalorando a discussão, em meados de 1980, vemos surgir o Letramento, preocupado com os usos e práticas sociais da língua escrita. E, nos últimos anos, encorajados por resultados de pesquisas que medem o



alfabetismo, amplamente divulgados nas mídias, defensores do fônico entram em cena para, novamente, colocar em jogo o movimento pendular que procura (em vão) uma *receita*, um método que seja capaz de alfabetizar todas as crianças.

Concordamos com Soares (2016) quando afirma que não há um método capaz de solucionar os problemas de alfabetização. Isto porque é preciso considerar que as crianças trazem consigo saberes, vivências e modos de aprender tão diversos que uma só forma seria incapaz de atendê-los da mesma maneira. A proposta da autora, então, é a de que a alfabetização deve comportar *métodos*, no plural, considerando a pluralidade dos envolvidos no processo de alfabetizar: alunos e também professores.

Para além destes embates, Soares (2016) propõe que o processo de aprendizagem inicial da língua escrita considere tanto as especificidades do processo de alfabetização — a faceta linguística, quanto às práticas sociais de uso da língua ou o letramento — as facetas social e interativa. Ou seja, no percurso de aprendizagem a criança necessita tanto da reflexão sobre os mecanismos que envolvem a formação de sílabas, palavras e frases, bem como a relação estabelecida com a pauta sonora, e ainda de como estas palavras e frases organizam-se para formar o texto escrito que circula socialmente por meio dos gêneros discursivos. A linguagem, neste paradigma, é concebida como forma de interação entre os sujeitos.

Assim, podemos pensar a alfabetização como um processo discursivo, que considera as reais necessidades de uso da língua escrita, sem desmerecer o funcionamento do sistema de escrita alfabético, essencial para que se desvele a alfabetização, promovendo uma articulação das facetas. A esse respeito, Morais (2012, p. 79), menciona que

[...] é possível e necessário fazer um ensino sistemático (e prazeroso, reflexivo) das correspondências letra-som nos dois primeiros anos de escolarização, de modo a ajudar nossas crianças a estarem plenamente alfabetizadas.

Promover uma alfabetização pautada na discursividade, na qual o alfabetizar e o letrar estejam integrados, por meio de práticas autênticas e significativas de uso da linguagem: eis o desafio que se coloca para a aprendizagem inicial da língua escrita.

3 PROJETOS DE LETRAMENTO: UM CAMINHO POSSÍVEL?

Tendo em vista que o processo de aprendizagem inicial da língua escrita é um construto complexo que abarca muitas especificidades e facetas, em nossa pesquisa nos colocamos diante da seguinte problemática: como promover um processo de alfabetização que considere o funcionamento da língua escrita e as



práticas sociais de uso desta língua em contexto significativos? Em outras palavras, como alfabetizar e letrar de maneira lúdica e autêntica?

O caminho teórico-metodológico encontrado para tentar responder a essa questão está ancorado nas premissas dos projetos de letramento (KLEIMAN, 2000) que, por seu caráter dialógico, permite a construção de uma proposta de trabalho que transcende os limites de uma ou de outra faceta.

Por se constituírem vivências autênticas, os projetos de letramento partem de interesses reais da vida dos alunos. Nessa configuração, o professor atua como agente de letramento, uma vez que não se posiciona como detentor do saber, mas sim, como facilitador, colaborando com a turma na organização do projeto. O diálogo, a autonomia e o *empoderamento*, nessa prática, são palavras de ordem e visam à construção coletiva do conhecimento para o bem comum.

Outro ponto que merece destaque, nessa abordagem, diz respeito aos conteúdos curriculares, uma vez que, partindo da vida e interesse dos alunos, tais projetos tendem a romper com as barreiras e amarras exigidas pela organização curricular. Os tempos e espaços escolares, por sua vez, são ressignificados de maneira a atender às demandas dos projetos.

Isto não significa a abolição ou rejeição dos conteúdos programáticos, das prescrições e orientações curriculares. Pelo contrário, reflete a flexibilização dos conteúdos, o direcionamento para o interesse dos aprendizes e para a aprendizagem significativa. Os conteúdos não se tornam fins em si mesmos, mas parte do processo de ensinar e aprender.

Cabe ainda destacar que, nesses projetos, os gêneros discursivos não são escolhidos *a priori*, elencados ou sistematizados, com enfoque em sua organização textual. Eles *emergem* do processo, na busca pelo saber, da real necessidade comunicativa. Para Kleiman (2000, p. 208),

Se existir algum projeto concreto de interesse dos alunos é possível planejar uma série de atividades que envolvam escrever um texto com uma finalidade específica, que funcionará numa prática também específica, em vez de começar o trabalho focalizando uma forma textual e acabar focalizando a mesma forma, um final inevitável [...].

Dessa forma, os projetos de letramento favorecem a “construção do conhecimento em uma perspectiva que transcenda fronteiras”, que permite reorganizações, uma fluidez de conteúdos e práticas geradas pelo interesse genuíno dos envolvidos no processo (MARQUES, 2016).

4 ERA OUTRA VEZ: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção aqui descrita foi desenvolvida durante o ano letivo de 2019, com uma turma do segundo ano, de uma escola da Rede Municipal de



Cerqueira César, interior de São Paulo. Localizada na zona urbana da cidade, esta escola atende no período vespertino também a crianças oriundas da zona rural, que fazem uso de transporte escolar municipal diariamente.

Inicialmente, a turma contava com quatorze crianças, sendo oito moradoras da zona rural. A sondagem diagnóstica inicial revelou que as crianças apresentavam hipóteses de escrita variadas: alfabética, silábico-alfabética, silábica e pré-silábicas. Este resultado indicava a necessidade de um trabalho que promovesse a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético para promover e consolidar a alfabetização.

Nesse sentido, apostamos na construção de um projeto de letramento que, por suas características, pudesse promover um processo de alfabetização que partisse das vivências e interesses das crianças. Com ações mediadas por nós, já que em tais projetos os professores são agentes de letramento, poderíamos propiciar o trabalho com as habilidades necessárias ao aprendizado dos alunos.

Assim, a partir de uma atividade de reescrita coletiva do conto Cinderela, as crianças sugeriram que escrevêssemos uma nova versão, desta vez de uma Cinderela engraçada, para presentear um dos primeiros anos da escola com o livro produzido pela turma. Nascia o Projeto Era outra vez, fruto da interação dos alunos e do interesse pela autoria pela escrita.

Partindo de uma planificação coletiva do texto, os alunos, em duplas, escreveram uma nova versão na qual a Cinderela mora em um sítio, assim como parte deles, e recebe uma mensagem sobre uma festa de rodeio em um recinto de festas tradicional da nossa cidade.

Figura 1 – Capas dos livros produzidos pelos alunos



Fonte: SULI (2019)

Em vez de vestido, nossa Cinderela ganha roupas típicas do universo *country*. Não perde sapatinho de cristal, perde a bota. Só não perde o encantamento e a magia que os contos de fadas proporcionam às crianças nessa



idade. A valorização da cultura local está presente em cada frase da história e também nas ilustrações, fruto da colaboração da professora de artes. As vozes das crianças se fizeram ouvir trazendo suas vivências, interesses e protagonismo.

As produções durante todo o projeto objetivaram o uso da escrita em contextos autênticos. Não só os livrinhos produzidos com e pelas crianças possuíam um leitor em potencial, uma vez que seriam entregues a outra turma, mas também outros gêneros discursivos emergiram durante as atividades, fazendo com que a escrita fosse trabalhada para fins reais dentro da comunidade escolar. Bilhetes, requerimentos, convites, registros de passeio, regras dos jogos e até mesmo a produção escrita do texto oral de apresentação foram alguns gêneros decorrentes das atividades do projeto.

Durante o trabalho, comentários e dúvidas geraram atividades integradas: da discussão sobre o excesso de trabalho da protagonista, por exemplo, chegamos à discussão sobre trabalho infantil, partindo da música *Criança não trabalha*, do grupo Palavra Cantada.

Reportagens, textos informativos, outras versões que propõe intertexto com a obra original, filmes, músicas, videoclipes, dentre outros gêneros foram emergindo das discussões e rodas de conversa, geradas pelo tema central do trabalho que não foi imposto, mas construído junto das crianças, balizado por suas descobertas, seus interesses e necessidades de aprendizagem.

Para trabalhar especificamente com a apropriação do sistema de escrita alfabético, com atenção ao desenvolvimento das habilidades metafonológicas, desenvolvemos e adaptamos quatro jogos de linguagem. Tais jogos partiram do vocabulário trabalhado durante as escritas das versões da história e favoreceram a reflexão sobre a consciência silábica, consciência de rimas, consciência lexical, consciência fonológica e consciência grafofonêmica.

Figura 2 – Jogo Muda palavra



Fonte: SULI (2019)

Ao final, nosso projeto tomou proporções maiores daquelas previstas no início: pela parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Cerqueira César,



os livros e jogos produziram, em forma de *kits*, além de irem para a turma do primeiro ano da escola, foram também entregues às escolas da rede, biblioteca municipal e na Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE) da cidade.

Figura 3 – *Kit* com livros e jogos produzidos no projeto



Fonte: SULI (2019)

Podemos dizer, portanto, que por intermédio desse projeto, pudemos proporcionar o trabalho das habilidades de leitura, escrita e oralidade, necessárias e essenciais ao processo de apropriação da linguagem escrita, de maneira lúdica e significativa. Além disso, estendeu-se para além dos muros da sala de aula (e da escola), atingindo a comunidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez uma maneira de superar a dicotomia tradicional *versus* construtivista, instaurada no seio das preocupações com a alfabetização, seja uma proposta de trabalho que transcenda tais fronteiras. Parece-nos pouco produtiva a ênfase demasiada em uma das duas abordagens: se por um lado os aspectos estruturais da apropriação do sistema de escrita alfabético são importantes (a relação letra-som, as sílabas, os fonemas e os grafemas), por outro, o uso do texto, em contextos sociais autênticos e significativos, é fundamental.

Em outras palavras, integrar as facetas linguística e social/ interativa da aprendizagem inicial da língua escrita pode ser o caminho para chegarmos a uma alfabetização que atenda à pluralidade dos sujeitos.

Por fim, os projetos de letramento favorecem tal integração uma vez que partem de uma relação dialógica de ensino e de aprendizagem, das realidades e culturas locais. Favorecem intersecções com outras mídias e semioses: promovem o (s) letramento (s). E abarcam, em sua estrutura multifacetada, todas as vozes, culturas, saberes, sabores, cores, vidas e discursos. Um possível caminho para uma um processo de alfabetização mais dialógico, discursivo e com sentido.



Parte final do artigo, na qual se apresentam as considerações correspondentes aos objetivos e/ou hipóteses.

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, Ângela Bustos. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A.B.; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo Santos. A formação do professor de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. In: KLEIMAN, A.; ASSIS, J. A. (Orgs.): **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

MORAIS, Arthur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.



A TERMINOLOGIA DAS SENTENÇAS JUDICIAIS TRABALHISTAS: ANÁLISE DO USO DE EXPRESSÕES EM LATIM E DE SEUS CORRESPONDENTES EM PORTUGUÊS

BELTRAMINI, Carina

Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto.
E-mail: carinabeltra@hotmail.com

RESUMO

As sentenças judiciais trabalhistas têm grande relevância para o cenário jurídico brasileiro, já que é por meio desta, que o magistrado põe fim aos conflitos jurídicos no âmbito do Direito do Trabalho. Objetivo principal deste trabalho é analisar o uso e a frequência dos termos em latim, utilizados em sentenças judiciais trabalhistas, sendo ainda os objetivos específicos, verificar a existência de correspondentes em português e posteriormente comparar a frequência dos termos em latim com a frequência de seus correspondentes. Nossa pesquisa está baseada em teorias da área de terminologia linguística, Barros, (2004), Bulhões (2006), Cabré (1995), Faulstich, (2001), Guimarães (2019), Krieger; Finatto (2004), Sardinha (2004), Dimoulis (2011), Diniz (2009), Cassar (2016), Delgado (2014), Garcia (2016), Resende (2016), Silva (2012). Para efetuarmos esse trabalho, primeiramente constituímos um *corpus* de sentenças trabalhistas extraídas de ambiente *on-line* da Justiça do Trabalho entre os anos de 2014 a 2018, em número de duzentas. Sucessivamente, procedemos à coleta dos termos em latim por meio do programa *Hyperbase* e suas ferramentas. Após esse levantamento, buscamos os equivalentes em português desses termos, e comparamos os termos em latim com seus respectivos correspondentes em português por meio de frequência. Dentre os principais resultados encontrados, encontramos vinte e dois termos em latim, totalizando quatrocentos e quarenta e seis ocorrências. Os termos como maior incidência foram *in itinere* (oitenta e um), *in verbis* (setenta e um), e *caput* (cinquenta e sete). E a existência de dois hápax: *in specie* e *dies a quo*. Portanto, observamos que, dos vinte e dois termos encontrados, apenas seis apresentam correspondência em português, e na comparação entre os termos em latim e português, cinco deles, têm frequência menor do que seus correspondentes em português e, apenas um, frequência maior.

Palavras-chave: Terminologia, Justiça do Trabalho, sentenças judiciais trabalhistas, uso do latim, correspondentes em português.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo, que faz parte de uma pesquisa de mestrado, busca observar o emprego dos principais termos em latim, frequentes no gênero textual sentenças judiciais trabalhistas, bem como, verificar a existência de correspondentes em português e, ainda, realizar uma comparação da frequência dos termos em latim com a frequência de seus correspondentes em momento posterior.

Nos dias atuais, os termos advindos da língua latina são comuns na escrita jurídica como petições, sentenças entre outros, sendo possível, constatar que em



algumas situações, preferência pelo uso de termo em latim e em outros casos, o uso de seus respectivos correspondentes em língua portuguesa.

Um estudo de termos em latim a partir de sentenças judiciais trabalhistas se justifica, já que esse tipo de gênero textual se destaca como o principal texto dentro da seara jurídica, em que o magistrado tem por finalidade decidir os conflitos de interesses submetidos a sua autoridade, podendo ser rotulado assim, do acontecimento mais importante que temos dentro de um processo, sendo uma produção textual expressiva para os estudos linguísticos.

Dessa forma, realizamos a compilação de *corpus* de estudo, com sentenças judiciais advindas da Justiça do Trabalho, extraídas de textos especializados alocados em *sites* oficiais dos Tribunais Regionais do Trabalho, em um total de duzentas, e uma frequência de 555.055 palavras, que foram publicadas nos anos de 2014 a 2018.

2. MATERIAL E MÉTODOS

O material analisado neste trabalho foi composto por duzentas sentenças judiciais trabalhistas retiradas dos arquivos *on-line* da Justiça do Trabalho dos anos de 2014 a 2018.

Quanto ao procedimento, as sentenças foram inicialmente salvas em pdf. Em seguida, o *corpus* foi salvo como texto sem formatação (txt), a fim de ser analisado com o auxílio do programa *Hyperbase* e suas ferramentas de busca.

Com o auxílio do programa *Hyperbase*, levantamos as expressões em latim utilizadas no *corpus* de estudo, elaborando assim, um repertório.

Logo em seguida, procuramos se existem equivalentes em português desses termos e, por último, comparamos a frequência dos termos em latim com a frequência dos termos correspondentes em língua portuguesa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram extraídos vinte e dois termos em latim entre as duzentas sentenças coletadas, somando quatrocentos e quarenta e seis ocorrências. Sendo que o termo com maior incidência foi *in itinere*, 81 vezes, seguido de *in verbis* com 61



ocorrências, e *caput*, apresentando 57 ocorrências. Em contrapartida, podemos identificar a existência de hápax, isto é, “termos que aparecem uma única vez em *corpus* analisado” (BARROS, 2004, p. 105), como *in specie* e *dies a quo*.

Depois relacionarmos os termos em latim, procedemos à análise dos seus correspondentes em língua portuguesa. A seguir, apresentamos um quadro com alguns termos em latim e seus correspondentes em português encontrados em nosso *corpus* de estudo:

Quadro 1 – Termos em latim e seus correspondentes em português.

<i>ad causam</i>	na causa
<i>contrario sensu</i>	ao contrário
<i>ex officio</i>	de ofício
<i>ex positis</i>	pelo exposto
<i>in casu</i>	no caso
<i>in verbis</i>	nos termos

Comparando a frequência de uso dos termos em latim com seus correspondentes em português, temos o quadro abaixo:

Quadro 2 – Frequência de uso dos termos em latim com seus correspondentes em português.

Termo em latim	Frequência/latim	Correspondente em português	Frequência/português
<i>ad causam</i>	24	na causa	9
<i>contrario sensu</i>	2	ao contrário	45
<i>ex officio</i>	11	de ofício	59
<i>ex positis</i>	11	pelo exposto	41
<i>in casu</i>	42	no caso	267
<i>in verbis</i>	71	nos termos	708

Assim, identificamos que dos 22 termos encontrados, seis deles têm um correspondente em português. Em relação à comparação da frequência de uso dos termos em latim com seus correspondentes em língua portuguesa, comprovamos que cinco deles, *contrario sensu*, *ex officio*, *ex positis*, *in casu* e *in verbis* têm frequência menor do que seus correspondentes em português e apenas *ad causam*, frequência maior.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa foi possível selecionar em um *corpus* de duzentas



sentenças judiciais, o emprego de vinte e duas diferentes expressões em latim, totalizando um número expressivo de quatrocentos e quarenta e seis ocorrências. Com destaque para os termos com maior ocorrência: *in itinere* (81), *in verbis* (71), e *caput* (57). A existência de hápax: *in specie* e *dies a quo*.

Em nossa análise sobre os termos em latim e o uso dos seus correspondentes em português, constatamos que dos 22 termos encontrados, apenas seis têm um correspondente em português. Comparando a frequência de uso dos termos em latim com seus correspondentes em português, verificamos que cinco deles, *contraio sensu*, *ex officio*, *ex positis*, *in casu* e *in verbis* têm frequência menor do que seus correspondentes em português e apenas o termo *ad causam*, frequência maior.

REFERÊNCIAS

BARROS, L. A. Conhecimentos de Terminologia geral para a prática tradutória. São José do Rio Preto: NovaGraf, 2007.

_____. Curso Básico de Terminologia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

BRASIL. Tribunal Regional da 2º Região. Disponível em: <<http://portal.trt2.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 3º Região. Disponível em: <<http://portal.trt3.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 4º Região. Disponível em: <<http://portal.trt4.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 5º Região. Disponível em: <<http://portal.trt5.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 6º Região. Disponível em: <<http://portal.trt6.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 8º Região. Disponível em: <<http://portal.trt8.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 10º Região. Disponível em: <<http://portal.trt10.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 11º Região. Disponível em: <<http://portal.trt11.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.



_____. Tribunal Regional da 13^o Região. Disponível em:
<<http://portal.trt13.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 15^o Região. Disponível em:
<<http://portal.trt15.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

_____. Tribunal Regional da 22^o Região. Disponível em:
<<http://portal.trt22.jus.br/jurisprudencia>>. Acesso em: 20 de ago. de 2017.

BULHÕES, E. S. P. Estudo vocabular de petições jurídicas: ornamentação e rebuscamento. 2006. 244 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, 2006. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/11449/93863>>. Acesso em: 9 mai. 2019.

CABRÉ, M. T. La terminologia hoy: concepciones, tendencias y aplicaciones. Ciência da Informação. vol. 24, número 3, 1995.

_____. “Una Nueva Teoria de la Terminología: de la Démoninación a la Comunicación”. In: _____ La Terminología: Representación y Comunicación. Barcelona, IULA, 1999^a, p.p. 09-127.

CASSAR, V. B. Direito do Trabalho. 12. ed., rev., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2016.

DELGADO, M. G. Curso de Direito do Trabalho. 13. ed. São Paulo: LTr, 2014.

DICIONÁRIO de Latim – Português. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

DIMOULIS, D. Manual de Introdução ao Estudo do Direito. 4. ed. São Paulo: RT, 2011.

FAULSTICH, E. L. J. Aspectos de terminologia geral e terminologia variacionista. TRADTERM, v. 7, São Paulo, 2001.

GARCIA, G. F. B. Curso de Direito do Trabalho. 10. ed., ver., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

GUIMARAES, D. T. Dicionário Jurídico. 23. ed. São Paulo: Rideel, 2019.

KRIEGER, M. G; FINATTO, M. J. B. Introdução à Terminologia: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2004.

RESENDE, R. Direito do Trabalho Esquematizado. 6. ed. ver., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2016.

SARDINHA, T. B. Linguística de Corpus. São Paulo: Manole, 2004.

SILVA, P. e. Vocabulário jurídico conciso. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.



ANÁLISE DO USO DA ORALIDADE E A VISÃO DE LÍNGUA/LINGUAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

JÚNIOR, Eder Everson Soares*
MARTINS, Teresa Helena Buscato**

RESUMO

A língua inglesa é o meio linguístico que serve como ligação entre as pessoas e suas relações com o mundo. Ao se analisar o uso da oralidade, constatamos que os aprendizes de uma língua estrangeira em geral expressam o desejo de falar essa língua antes de se posicionarem em relação às outras habilidades linguísticas, entretanto, essa habilidade é colocada em posição secundária dentro dos livros didáticos, que normalmente destacam a gramática e a habilidade de leitura como prioritárias. O objetivo deste trabalho de Iniciação Científica é a análise do uso da oralidade e a visão de língua/linguagem em livros didáticos para o ensino/aprendizagem da língua inglesa oral para alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental da escola pública (8º ano). Metodologicamente este projeto se insere na pesquisa interpretativista (ERICKSON, 1986) nos parâmetros da pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados analisamos materiais didáticos comumente usados nas escolas públicas do estado de São Paulo. Até o momento, observamos que o grande foco da maioria dos livros didáticos ainda continua sendo a habilidade de leitura, e a predominância na forma, enfatizando a prática de estruturas específicas da língua e não no sentido para a produção de ambientes comunicativos. **Palavras-chave:** Inglês, oralidade, livro didático, Abordagem Comunicativa.

1 INTRODUÇÃO

No mundo globalizado a língua inglesa é o meio linguístico que serve como ligação entre as pessoas e suas relações com o mundo. Com o surgimento de recursos de interação virtual, uma das formas de se conseguir essa ligação é utilizando a forma oral, uma vez que os interlocutores podem falar uns com os outros utilizando computadores, a partir de vários lugares, que permitem o uso de equipamentos de informática. É importante também ressaltar que mesmo que a comunicação seja por meio de textos escritos, na utilização do correio eletrônico ou em *chats*, o gênero linguístico utilizado é muito mais parecido com o do discurso oral do que da linguagem escrita convencional.



Ao se analisar o uso da oralidade constatamos que os aprendizes de uma língua estrangeira, em geral, expressam o desejo de falar essa língua antes de se posicionarem em relação às outras habilidades linguísticas, entretanto, essa habilidade é colocada em posição secundária dentro dos livros didáticos, que normalmente destacam a gramática e a habilidade de leitura como prioritárias. A partir de meados dos anos 1970, a língua passou a ser vista não apenas a partir de suas estruturas (gramática e vocabulário), mas também em termos das funções comunicativas. Nessa época surgiu a *abordagem comunicativa*, que é uma filosofia de ensinar que pretende tornar o aprendiz capaz de usar a língua estrangeira de forma adequada a um determinado contexto social; a negociar significados com falantes-usuários da língua estrangeira.

Este trabalho de Iniciação Científica tem como objetivo a análise do uso da oralidade e a visão de língua/linguagem em livros didáticos para o ensino/aprendizagem da língua inglesa oral para alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental da escola pública (8º ano). Para a investigação da visão de linguagem adotada pelos materiais, utilizamos as definições de metodologias de ensino dadas por Leffa (1988) e para a análise da oralidade, perguntas norteadoras de acordo com os critérios estabelecidos por Tomlinson e Masuhara (2005).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1. PANORAMA GERAL DO LIVRO E DA UNIDADE

Do ponto de vista metodológico, este projeto se insere na pesquisa interpretativista (ERICKSON, 1986) e se pauta pelos parâmetros da pesquisa qualitativa, que entende que para se compreender uma determinada realidade ou fato social há de se levar em conta o que nela há de particular. Para a coleta de dados, são analisados livros didáticos comumente usados nas aulas de Inglês nas escolas públicas. A proposta deste trabalho de Iniciação Científica tem como arcabouço teórico estudos desenvolvidos por Almeida Filho (1993) a respeito de Abordagem Comunicativa, Krashen (1985) sobre a Aprendizagem e Ensino de Línguas, Tomlinson e Masuhara (2005) acerca dos critérios de análise de materiais



didáticos e Willis (1996) sobre a produção de material didático baseado em Tarefas, que se insere no âmbito das atividades que criam ambientes para a comunicação. O objeto de pesquisa é o livro *Way to English for Brazilian Learners*, desenvolvido para alunos de escolas públicas que ofertam o 8º ano do Ensino Fundamental.

O livro *Way to English for Brazilian Learners* foi desenvolvido para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Ele contém 8 unidades cada qual com um tema diferente, mas com seções idênticas que serão destrinchadas a seguir: *Warming Up*, *Reading*, *Vocabulary Study*, *Taking It Further*, *Language in Use*, *Listening and Speaking*, *Writing* e *Looking Ahead*.

A seção *Warming Up* apresenta imagens e traz perguntas que fazem o estudante pensar sobre o tema que será explorado, além de esclarecer quais serão os objetivos da unidade. *Reading* utiliza-se de textos e exercícios para promover o desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação de informações dos alunos. *Vocabulary Study* é a seção que oferece, ao aluno, a oportunidade de explorar o vocabulário apresentado na seção anterior. *Taking It Further* apresenta textos, de gêneros diferentes da seção *Reading*, para aprofundar a discussão do assunto tratado pela unidade. *Language in Use* enuncia qual o tópico gramatical trabalhado pela unidade, sempre atrelado ao tema e aos textos anteriormente explorados. *Listening and Speaking* é a seção com o objetivo de desenvolver as habilidades de fala e audição dos estudantes, expondo-os a áudios e perguntas para discussão. *Writing* é a parte da unidade que objetiva desenvolver a habilidade da escrita, sempre utilizando o gênero textual explorado na seção *Reading*. Por fim, *Looking Ahead*, que é responsável por condensar o conteúdo visto na unidade através de textos e perguntas para discussão oral.

A unidade 1, foco deste trabalho, é nomeada *Information Overload* e busca alcançar os seguintes objetivos de aprendizagem: refletir sobre a era da informação e da distração, revisar o tempo verbal presente em suas formas simples e contínua, explorar o gênero textual mapa mental e estabelecer relações interdisciplinares entre Português, Matemática e Arte.



2.2 PERGUNTAS NORTEADORAS

O material didático tem o propósito principal de estimular o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, auxiliando-os em seu processo de aprendizagem, por meio de interações mais significativas e relevantes, para que eles possam perceber a aprendizagem da língua estrangeira de forma real. A partir dessa constatação, elaboramos quatro perguntas norteadoras para a análise da primeira unidade do livro *Way to English for Brazilian Learners*:

- Até que ponto a unidade ajuda o aluno a fazer associações com sua própria vida?
- Até que ponto a unidade estimula o envolvimento emocional do aluno?
- A unidade cria oportunidades para que o aluno possa utilizar a língua-alvo para atingir as finalidades comunicativas?
- A temática da unidade é atrativa para o aluno?

De acordo com os critérios e perguntas norteadoras estabelecidos a partir dos estudos de Tomlinson e Masuhara (2005), percebe-se uma tentativa do autor do livro didático em aproximar o conteúdo da unidade à vida do aluno. É de grande importância discutir-se, nos dias de hoje, a influência e os impactos, na sociedade, causados pela tecnologia, principalmente quando se refere aos jovens. Logo, ocorrendo essa aproximação, o escritor estimula o envolvimento emocional do estudante, já que a unidade apresenta um tema frequentemente presente na vida de adolescentes do oitavo ano. Evidencia-se, assim, a proposta do autor de promover o letramento digital e o multiletramento propostos por Rojo e seus colaboradores (2013) e de adotar como visão de linguagem os pressupostos da Abordagem Comunicativa levantados por Leffa (1988) e Almeida Filho (1993).

A partir dessas constatações, produziu-se uma tabela (tabela 1) como síntese da análise da primeira unidade do livro *Way to English for Brazilian Learners*:



Tabela 1- Síntese da análise a partir das perguntas norteadoras

Perguntas norteadoras	Sim/Não	De que forma?
A unidade ajuda o aluno a fazer associações com a própria vida?	Sim	A unidade discute sobre os impactos da tecnologia na sociedade- tema atual e vivido pelos jovens
A unidade estimula o envolvimento emocional do aluno?	Sim	A partir da aproximação do conteúdo da unidade ao cotidiano do aluno
A unidade cria oportunidades para que o aluno possa utilizar a língua-alvo para atingir as finalidades comunicativas?	Sim, mas não o suficiente	A oralidade aparece somente em três momentos na unidade, poucas vezes quando compara à escrita e à leitura
A temática da unidade é atrativa?	Sim	Tecnologia, sobretudo sua influência na sociedade, é um assunto muito debatido pelos jovens

Fonte: Tomlinson e Masuhara (2005, p.11-15)

No entanto, referindo-se especificamente à habilidade da oralidade, foco desta análise, pode-se identificar que somente em três momentos está presente: uma na seção Reading, em que os alunos têm que discutir perguntas relacionadas ao mapa mental apresentado; outra na seção *Listening and Speaking*, na qual se pretende debater sobre a utilização do celular enquanto se dirige; e pela última vez na *Looking Ahead*, em que os estudantes devem pensar, refletir e discutir sobre a frequência da utilização da internet.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No mundo contemporâneo é importante que os materiais didáticos desenvolvidos para o ensino e aprendizagem da língua inglesa utilizem cada vez mais a habilidade oral, uma vez que com o surgimento de equipamentos e recursos



de interação e comunicação virtual, a oralidade potencializa-se quando comparada a outras habilidades. No entanto, é a menos explorada pelos materiais, preferindo estes, dar maior ênfase para a leitura e escrita.

Diante dessa situação, este projeto, após análise de materiais didáticos utilizados em escolas públicas, pretende desenvolver materiais baseados nos estudos de Willis (1996) sobre a produção de materiais didáticos desenvolvidos em Tarefas, que se insiram no âmbito das atividades que criam ambientes para a comunicação. Aliadas aos pressupostos da Abordagem Comunicativa, as atividades que vão ser desenvolvidas priorizam um ensino focado no sentido. Tarefa é um tipo de atividade que tem por objetivo envolver o aluno na compreensão, produção ou interação na língua-alvo, sendo que tal envolvimento faz voltar sua preocupação mais para a construção do significado do que para aspectos formais da língua.

Esperamos que este projeto de Iniciação Científica possa preencher a lacuna existente no que diz respeito ao ensino da prática da habilidade oral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ERICKSON, F. **Qualitative Methods in Research on Teaching**. In: WITTROCK, M.C. (org.) **Handbook of Research on Teaching**. Nova Iorque: Macmillan, 1986.

FRANCO, Claudio de Paiva. **Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna: inglês: ensino fundamental II**. 1a ed., São Paulo: Ática, 2015.

KRASHEN, S. **The Input Hypothesis: issues and implications**. 4.ed. New York, Longman, 1985.

LEFFA, V. J. **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2003.

ROJO, R. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.



TOMLINSON, B., MASUHARA, H. A Elaboração de Materiais para Cursos de Idiomas. São Paulo: SBS, 2005.

WILLIS, J. A Framework for Task-based Learning. Longman Handbooks for Language Teacher. Longman, 1996.



LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA

FERNANDO RODRIGO DOS SANTOS

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de definir a leitura literária, mostrar os benefícios da leitura na vida das pessoas, apresentar também os motivos pelos quais as pessoas não leem, discutir algumas metodologias empregadas no ensino da literatura, bem como apontar soluções para melhorias no ensino. O trabalho traz uma pesquisa coordenada pelo Instituto Pró-Livro e feita pelo IBOPE, sobre a leitura no Brasil. Foi apontado que o nível de brasileiros que gostam de ler está muito escasso, muitos alegam não ter tempo, porém 73% dos entrevistados usam o tempo livre para assistir aos programas de televisão, algo pouco produtivo na vida de uma pessoa. O ensino da literatura está cada vez mais decadente nas escolas por vários motivos como: os livros didáticos com poucos textos literários e as metodologias passivas empregadas pelo professor, mas há soluções que precisam ser postas em prática, pois existem muitos projetos que incentivam a leitura, o uso da tecnologia é um deles. A metodologia utilizada para a produção deste artigo foi por meio de livros, artigos, sites, pesquisa de campo feita pelo IBOPE e coordenada pelo Instituto Pró-livro e análises de aulas de literatura em escolas públicas. Os resultados foram decepcionantes, pois a maior parte da população trocou uma boa leitura por horas em um aparelho tecnológico e são poucos os que ainda cultivam o prazer pela leitura.

Palavras-chave: leitura; literatura; livros; tecnologia.

ABSTRACT

The aim of this article is to define the literary reading and the literature; it shows the benefits that reading brings to the human beings, and remarks the main issues caused by the lack of reading. It is worth pointing out they are huge, and the ignorance is one of the top disadvantages as its result. Often, uncultivated people do not respect someone else's opinion and sometimes they are unpolished when treating someone who disagree with them. The present study is aimed at bringing a research coordinated by the Instituto Pró-Livro and produced by IBOPE about reading in Brazil, as well. It has been measured the low index of Brazilians who like reading with the excuse of having no time for that, but 73% of the Brazilian surveyed state that they spend their free time watching TV. The teaching and learning literature is declining at schools for some reasons: the defective qualification of the teachers, the didactic material with few literary texts, among others. There are solutions that must be put into action, there are plenty of projects that encourage



people to read, and the use of technology is one of these solutions.

Keywords: reading; literature; books; technology

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho foi mostrar os benefícios da leitura literária na vida das pessoas, apresentar também os motivos pelos quais as pessoas não leem, discutir algumas metodologias empregadas no ensino da literatura, bem como apontar soluções para melhorias no ensino da literatura.

A metodologia utilizada para a produção deste artigo foi por meio de livros, artigos, sites, pesquisa de campo feita pelo IBOPE e coordenada pelo Instituto Pró-livro e análises de aulas de literatura em escolas públicas. Foi tudo com o intuito de demonstrar que existem sérios problemas referentes ao ensino da literatura e cada vez menos vontade de leitura de textos literários pelos alunos.

Vale ressaltar; que muitos professores se sentem inseguros para desenvolver um trabalho de leitura, tanto por falta de aprovação da coordenação da escola como dos alunos e, nas aulas de literatura, apenas falam sobre as características de cada movimento literário em uma linha do tempo, numa metodologia passiva e deixam as reflexões, discussões e leitura de determinada obra de lado, o que contribui para aulas cada vez mais improdutivas e entediantes.

LEITURA LITERÁRIA

Tão pouco discutida até os dias de hoje no Brasil, a concepção de leitura literária sequer foi claramente definida. Entre as pouquíssimas definições que pudemos localizar em nossa pesquisa, a mais coesa nos pareceu a que foi estabelecida pela pesquisadora Graça Paulino que a define como segue:

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. PAULINO(S.D.)

Paulino ainda destaca que a leitura literária está misturada à vida social e merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural.

Existem doutores, como Rezende (2010), conceitua “a leitura literária como apenas a leitura de textos literários.” A professora Daniela Diana (2017) diz que “o texto literário é apresentado em um linguagem pessoal, envolta em emoção, lirismo e valores, já o não literário marca a linguagem referencial, por isso é chamado também de texto utilitário”, ou seja, os textos literários são romances, poesias, contos entre outros e o texto não literário são aqueles que transmitem informações,



como o jornal.

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. Cosson (2014, p. 30)

Assim, pode-se dizer que a leitura literária vai além de ler uma simples história, e há vários benefícios que ela pode trazer às pessoas, como conhecimento, entretenimento, ampliação do vocabulário, incitação do senso crítico, provocação da empatia etc.

Infelizmente, a maior parte das pessoas preferem ler textos não literários, querem apenas se informar, porém elas perdem o prazer de ler um livro, viajar para um mundo desconhecido, imaginar e entreter-se.

É preciso ler para aprender, para nos informarmos, para saber quem somos, para nos distrairmos, para buscar sentido da vida, para nos comunicarmos, para exercer nosso espírito crítico, para esclarecer nosso presente, para alimentar nossa curiosidade, para nos evadirmos, para nos cultivarmos, para ganhar tempo, para não repetir as besteiras de nossos ancestrais, pra compreender os fundamentos da nossa civilização. PENNAC (1995, p. 72)

A FALTA DE LEITURA

A pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (2016), em sua quarta edição, coordenada pelo Instituto Pró - Livro e realizada pelo IBOPE, tem como finalidades avaliar impactos e orientar políticas públicas do livro e da leitura, tendo por objetivo melhorar os indicadores de leitura do brasileiro; promover a reflexão e estudos sobre os hábitos de leitura do brasileiro para identificar ações mais efetivas voltadas ao fomento à leitura e ao acesso ao livro e promover ampla divulgação sobre os resultados da pesquisa para informar e mobilizar toda a sociedade sobre a importância da leitura e sobre a necessidade de melhorar o “retrato” da leitura no Brasil.

Essa pesquisa foi realizada em todo o país e mostra que 44% dos entrevistados não leram um livro nos últimos três meses e os que leram apenas 25% foi por prazer, isso comprova que poucas pessoas leem por gosto, e quanto mais velho o leitor é, menos ele lê, pois só 25% dos entrevistados com mais de 70 anos continuam lendo por prazer. A pesquisa ainda apontou que as mulheres leem mais do que os homens, com uma diferença de 7%.

Nos últimos três meses somente 26% compraram um livro, a principal forma de acesso ao livro de acordo a pesquisa, e a maior parte dos compradores são estudantes e quando chegam ao ensino superior é a época em que mais se gasta com livros, chegando a 50% dos entrevistados. E os maiores consumidores são as



peças com maior renda familiar, apesar de hoje o livro não ser um produto tão caro, isso ainda comprova que quanto mais escolarizado ou mais rico é o entrevistado, maiores são as chances de ele ler um livro.

No caso de textos literários, 65% dos entrevistados não leem e apenas 5% lê frequentemente, uma porcentagem muito baixa considerando o imenso repertório de literatura brasileira que existe no país.

Essa pesquisa apresentou um cenário desastroso que existe no Brasil em relação à leitura, porque as pessoas estão lendo cada vez menos. Lígia Chiappini (1983) afirmou que os professores não leem e, com isso, não se formam como leitores.

Existem várias causas que geram este problema, não se pode dizer que a culpa é totalmente do professor, pois o fato de uma pessoa não ler é subjetiva, cada uma não lê por um determinado motivo.

A pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”, além de mostrar dados de pessoas que leem e que não leem, também indicou os principais motivos da falta de leitura. A maior parte dos entrevistados respondeu que não lê por falta de tempo, mas 28% disseram que não gostam de ler, porém muitos desses nunca leram um livro na vida e afirmam não gostar de ler sem ao menos ter tentado. Outros preferem praticar outras atividades e poucos alegam achar o preço do livro muito alto para comprar, no entanto, não é preciso comprar um livro para ler, é possível encontrá-lo em bibliotecas e até mesmo na internet para leitura on-line.

Segundo a pesquisa, 73% dos não leitores passam seus tempos livres assistindo aos programas de televisão, esses são seguidos por aqueles que optam por ouvir músicas, usar a internet e acessar as redes sociais, mas bem poucos praticam esportes, algo necessário para a saúde humana, apenas 16% e ainda 20% afirmaram não fazer nada.

Com isso, existe uma divergência nas respostas dos entrevistados não leitores, pois disseram não ter tempo para ler, mas passam muito na frente da televisão assistindo programas que são muitas vezes fúteis.

Conforme Pennac (1995) diz em seu livro, como um romance, “os programas de televisão em que se vê vulgaridade, bobagem e violência têm ganhado mais audiência e muitas crianças e adolescentes passam horas assistindo.” A entrada da tecnologia também contribuiu para a falta de leitura, pois as pessoas passam horas em vídeo-games, computadores e celulares, neste aspecto, existe uma parcela de culpa dos pais, porque hoje, o pai e/ou mãe dá um celular para uma criança ao invés de um livro, com o aparelho em mãos a criança achará tudo pronto, já com o livro ela terá o trabalho de ler e imaginar o que lê e com isso desenvolver suas capacidades cognitivas. Vale ressaltar, que estudos como de Vilma Medina, diretora do guiainfantil.com, mostram que há diversas consequências negativas na vida de uma criança que passa horas usando um celular ou computador, como: obesidade, depressão e atraso no desenvolvimento cognitivo.

A tecnologia trouxe inúmeros benefícios ao ser humano, mas com ela também surgiram consequências, por causa do uso “vicioso” de aparelhos tecnológicos, as pessoas têm parado de ler, praticar esportes e aproveitar o tempo livre para qualquer outra atividade mais produtiva. Na escola, o aluno deixou de ler livros porque achou resumos e análises prontas da história na internet, as



explicações nos sites ajudam para compreender melhor os textos, mas não se pode trocar a leitura livro por algo já pronto e feito por outra pessoa, assim as capacidades intelectuais deixarão de ser usadas e o aluno não conseguirá refletir, analisar alguma obra literária sozinho e tirar suas próprias conclusões do assunto.

Como disse Carlos Drummond de Andrade (S.D.) “A leitura é uma fonte inesgotável de prazer mas por incrível que pareça, a quase totalidade, não sente esta sede”, ou seja, a leitura é importante e prazerosa, porém poucos a usam, mesmo sabendo que ela é benéfica. A leitura acarreta muitos benefícios ao ser humano, tais como: melhoramento do funcionamento do cérebro, estimulação da criatividade, incitação o senso crítico, provocação de empatia etc.

Segundo Bacon, “a leitura evita que tenhamos de recorrer à dissimulação, à hipocrisia e à falsidade; ela nos torna, portanto, sinceros e verdadeiros, ou simplesmente melhores.”

Faltam incentivos para motivação do jovem a ler, os professores pouco incentivam, pois eles mesmos não leem e muitos ainda querem obrigar o aluno a ler de forma autoritária, o estudante pode até ler, mas não terá prazer na leitura e no futuro, provavelmente, não lerá mais. Segundo a revista Veja, os adolescentes leem cerca de 5 livros por ano, por causa da obrigação escolar, então passa a ser uma leitura compulsória.

Atualmente, os jovens leem para passar em vestibulares, conseguir uma boa nota no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), alguns despertam o prazer da leitura, infelizmente, é a minoria. Muitos se contentam apenas com resumos prontos e mesmo assim ainda acham que sabem tudo e não precisam se aprofundar mais.

A falta de leitura traz muitas consequências negativas para a mente humana, como: a falta de vocabulário, dificuldade de compreender e interpretar um texto, pouco desenvolvimento da capacidade cognitiva, diminuição da autoestima, conformação com a realidade, perda de visão do mundo, ignorância entre outros.

A leitura torna o homem completo, a conservação torna o homem alerta e a escrita torna o homem preciso. Eis, porque, se o homem escreve pouco, deve ter boa memória; se o homem fala pouco, deve ter mente aberta; e se o homem lê pouco, deve ter muita malícia para parecer que sabe o que não sabe. Bacon (1996, p. 439)

O ENSINO DA LITERATURA

O ensino da literatura está cada vez mais precário no Brasil. Há diversos motivos que levaram à decadência do ensino.

O material didático é uma das principais causas, um problema que tem sido muito questionado pelos pesquisadores. Rezende (2010) critica os instrumentos usados pelo professor, como o livro didático, pois os educadores costumam usá-lo para leitura de textos e atividades, com questões que os alunos só precisam copiar trechos do texto para respondê-las, e ainda ressalta que no material do docente já há respostas prontas; esta é uma metodologia tradicional e passiva em que os estudantes não aprendem 20% do que “estudaram”.

A pesquisadora, Rezende, fala em seu artigo: O ensino da literatura e a



leitura literária, sobre os diversos instrumentos didáticos fornecidos pela Secretaria de Educação às escolas, tais como: Jornal do Aluno, Caderno do Aluno, apostilas etc. Todos seguem a mesma metodologia, usam trechos de textos literários, seguidos de perguntas mecanizadas, com isso será muito difícil de o professor conseguir ensinar literatura e mais difícil ainda que os alunos adquiram prazer pela leitura literária.

Agazzi (2014) reprovava os conteúdos do livro didático pela falta de textos africanos de língua portuguesa, que conforme a lei 11.645/08, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

A Literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental com preferência para o resumo e os debates. (COSSON,2011,p.23)

Os materiais didáticos estão sempre presentes na vida do aluno e do professor, mas existe pouco conteúdo para aproveitar com os alunos quando se diz respeito à literatura, a falta de análises textuais prejudica o aluno, pois as perguntas mecanizadas encontradas nos livros servem apenas para fazê-los copiar partes do texto, ou seja, eles estão se transformando em copistas não pensadores.

A metodologia utilizada pela maioria dos docentes também é outro problema que deve ser encarado; o professor não ensina literatura, mas sim a história da literatura em uma linha do tempo apresentando todas as escolas literárias, suas características, autores e principais obras, porém, não trabalham com as obras. A leitura literária nesse nível de ensino, conforme Buse (2011), não consegue estimular nos alunos o gosto pela leitura, pois prioriza o ensino de história da literatura, amparado em fragmentos de textos.

É muito importante aprender sobre as escolas literárias e suas respectivas características, assim os alunos conseguirão compreender melhor as histórias, bem como as obras literárias devem ser lidas e estudadas para serem analisadas, refletidas e criticadas.

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. (TODOROV, 2014, p. 31)



No ensino médio, a literatura continua sendo vítima de abordagens que privilegiam a história da literatura, na medida em que parece haver uma supervalorização das características estéticas e estilísticas presentes nos textos produzidos nos mais diversos períodos literários. O aluno não consegue perceber a plurissignificação do texto literário, pois a preocupação com a identificação de características estéticas dos períodos literários, bem como a necessidade de classificar rigidamente os textos literários nos limites cronológicos dos rótulos barroco, árcade, romântico etc. sufoca a leitura por prazer. (MARTINS, 2009, p. 101)

Grande parte docente inicia o trabalho de literatura com os estudantes utilizando obras clássicas, ou já com o Trovadorismo (primeira escola literária registrada em Portugal), isso é mais um erro do professor, pois o aluno que não tem o hábito de ler não conseguirá compreender os clássicos literários que são mais complexos.

Todos esses problemas apresentados são apenas alguns dos diversos existentes no que tange ao ensino da literatura, algumas vezes o erro é do educador, outras do coordenador ou diretor, por não aceitarem propostas de mudanças feitas pelo professor, e também pelos alunos por se recusarem a ler o que foi proposto, o papel do professor junto de toda a escola e sociedade é tentar mudar este cenário, apesar de crítico.

Antes de começar a trabalhar com literatura, é necessário que o professor faça algumas análises da sala, dos alunos, de projetos, separe as aulas de literatura e gramática e diversifique textos, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental II, pois eles nunca tiveram contato com a literatura, por isso é interessante iniciar com escritos contemporâneos e de fácil entendimento para que eles adquiram prazer na leitura. Silva (2010) e Lajolo (2008), nesse sentido, propõem a realização de atividades diversificadas que, além da prática pedagógica, reúnam condições de proporcionar a disseminação da leitura entre os estudantes: promover a integração entre leitores, autores e livros, através de visitas e realização de aulas em bibliotecas, promoção de feiras de livros ou participação nesses eventos, entrevistas com escritores entre outras.

O professor também pode utilizar textos estrangeiros para a iniciação da leitura, os livros de Harry Pottter, por exemplo, são extensos, mas com o surgimento dos filmes, muitas pessoas se interessaram em acompanhar a história original e muitas dessas eram adolescentes e pré-adolescentes, assim eles começam a gostar de ler. A coleção de livros brasileiros, chamada Vaga-lume, lançada pela editora Ática em 1973, voltada para o público infanto-juvenil, trazia histórias atuais e instigantes, com vários conflitos entre os personagens, muito mistério, suspense e também romance, foi uma coleção muito popular, pois era trabalhada nas escolas, infelizmente, esses livros estão sendo cada vez mais desprezados, todavia são histórias interessantes para iniciação à leitura. O livro, Filhos da Lua – O Legado, de Marcela Rossetti, traz uma história contemporânea com adolescentes envolvidos e seres fantásticos (Karibakis), é uma excelente história para instigar o aluno a ler.



[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos seus horizontes de leitura. (COSSON, 2014, p. 35)

A doutora, Agazzi (2014), cita uma solução para se trabalhar com a leitura, a chamada roda de leitura, em que o professor e todos os estudantes se sentam em um círculo e o grupo lê pausadamente sobre uma obra e conversa sobre ela. Agazzi ainda recomenda que o professor leve livros para a sala de aula, apresente aos alunos e faça uma pequena resenha antes da aula, pois isso pode despertar a curiosidade discente com relação à história.

Paula Andréia Gomes Bortolin (2011) expõe exemplos de projetos que visam a promoção da leitura com a finalidade de aumentar o prazer da leitura pelos alunos e sanar o problema do ensino da língua portuguesa, como: Feira literária para a troca de livro, Oficinas de leitura, teatros, encontros com escritores entre outros.

A tecnologia também pode ser muito aproveitada para o benefício da leitura, um exemplo disso são as dramatizações de obras literárias apresentadas em vídeos feitos pelos próprios alunos, em que fazem o uso de câmeras, celulares e computadores para filmar e editar os vídeos

O professor também pode indicar canais no youtube sobre livros, tendo como exemplo: o projeto da youtuber, Isabella Lubrano, chamado “Ler antes de morrer”, é um canal do youtube em que consiste em resenhas de livros brasileiros e estrangeiros. Lubrano tem muito carisma e fala sobre cada livro com muita paixão de uma maneira que entusiasma o espectador a ler a obra resenhada, além disso, ela relaciona o livro com a história de vida do escritor(a), o lugar em que ele(a) vivia ou vive e a época em que a obra foi escrita, para assim dar mais entendimento sobre a história escrita. Isso dá motivação para o estudante ler.

CONCLUSÃO

A leitura de textos literários é essencial para toda a humanidade, esse tipo de leitura traz diversos benefícios para todas as pessoas, tais como: maior visão de mundo, um aumento gradativo no vocabulário entre outros. Infelizmente, a taxa percentual de leitores tem diminuído cada vez mais nos últimos anos, hoje, muitas pessoas preferem ler apenas as notícias atuais e se esquecem das obras literárias.

A tecnologia foi criada para a melhoria de vida das pessoas e para um melhor desenvolvimento do ser humano, todavia ela também é usada de maneira errônea, pois a televisão, o computador e o celular são os piores inimigos da leitura, as pessoas passam horas e horas usando toda esta tecnologia de maneira fútil, esse tempo poderia ser mais bem aproveitado com a leitura de um livro, até mesmo um livro virtual. Os dados da pesquisa coordenada pelo Instituto Pró-Livro



comprovam que os principais motivos para alguém deixar de ler um livro é porque “desaproveita” todo o tempo livre para usar aparelhos tecnológicos.

O ensino da literatura nas escolas está cada vez mais decadente, pois os professores explicam sobre cada escola literária em uma linha do tempo e se esquecem de trabalhar com as obras. Promover a leitura e a experiência literária é muito mais importante do que saber as características de cada movimento literário, pois é por meio das obras que os alunos conseguirão refletir e analisar, não só sobre a estória, mas sobre o mundo, é a única experiência que pode levar o aluno a rever o seu comportamento em relação ao seu próximo, infelizmente, muitos educadores ainda insistem em usar metodologias passivas nas aulas e obrigar o aluno a ler, porém é necessário trabalhar com a metodologia ativa, pois os alunos participarão mais das aulas e também ficarão curiosos para conhecer as obras literárias, os estudantes lerão por satisfação, não obrigação.

Portanto, a leitura de obras literárias tem sido esquecida, não há instigação, mas sim obrigação, isso leva a educação a um caos extremo, mas existem várias maneiras de mudar esta situação, há muitos projetos de incentivos à leitura que podem ser aplicados em sala de aula, existem também muitos instrumentos que podem ser utilizados, o professor não pode ficar apenas nos materiais didáticos que apresentam textos literários muito vagos, ele pode usar a tecnologia a favor da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAZZI, G. L. **Problemas do ensino da literatura: do perigo ao voo possível**, in: Remate de Males, Campinas-SP, jul.-dez. 2014, pp. 443-458.

ARMELIN, M.A. **Leitura literária em sala de aula**. 2018. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/2520/leitura-literaria-em-sala-de-aula>>. Acesso em 15 mar. 2019.

BRASIL. **Lei 11.648/08, de 10 de março de 2008**. Altera a lei 9.394/96, modificada pela lei 10.639/03. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em 19 mai. 2019.

CARLEIAL, B.M. **A ignorância... o mal do século**. S.D. Disponível em: <<https://meuartigo.br/brasilecola.uol.com.br/psicologia/ignorancia-mal-dos-seculos.htm>>. Acessado em 05 mai. 2019.

CHIARELI, J. **Os 15 melhores livros da coleção Vaga-lume**. 2019. Disponível em: <<https://www.revistabula.com/14383-os-15-melhores-livros-da-colecao-vaga-lume/>>. Acesso em 12 mai. 2019.

COMPAGNON, Antonie. **Literatura pra quê?**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2009. 57p. Apostila.



COSSON, R. A Prática da **leitura literária na escola: mediação ou ensino?**, in: *Nuances*, estudos sobre educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

DIANA, D. **Texto literário e não literário**. 2017. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/texto-literario-e-nao-literario/>>. Acesso em 28 abr. 2019.

GALVÃO, A.L.M.; SILVA, A. C. **O ensino de literatura no Brasil: desafios a superar em busca de práticas mais eficientes**. Uberlândia, 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **4ª edição. Retratos da leitura no Brasil. 2015**. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf>. Acesso em 07 mai. 2019.

LOURENÇO, A. **4 benefícios que a leitura traz para o cérebro**. 2018. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/estante/4-beneficios-que-a-leitura-traz-para-o-cerebro-e-para-a-vida/>>. Acesso em 25 abr. 2019.

MANSANI, M. **6 dicas para uma roda de leitura mais eficiente**. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/11626/6-dicas-para-uma-roda-de-leitura-mais-eficiente>>. Acesso em 27 abr. 2019.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 9ª edição. São Paulo. Editora Brasiliense, 1988. 35p. Apostila.

MEDINA, V. **10 motivos para proibir os smartphones para crianças menores de 12 anos**. 2018. Disponível em: <<https://br.guiainfantil.com/materias/educacao/internet/10-motivos-para-proibir-os-smartphones-para-criancas-menores-de-12-anos/>>. Acesso em 11 mar. 2019.

O QUE É LITERATURA?. Pablo Jamilk. **Youtube**. 02 ago. 2016. 8min01s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xCqc_uQ69zc>. Acesso em 19 mai 2019.

PAULINO, G. **Leitura literária**. S.D. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>>. Acesso em 28 abr. 2019.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. 2ª edição. Rio de Janeiro. Editora Rocco, 1995.

REZENDE, N. L. **O Ensino da Literatura e a Leitura Literária**. Texto apresentado na palestra “O que se ensina quando se ensina literatura?”, no I Simpósio Texturas do Saber, realizado no Ibilce – S. José do Rio Preto, em 23.11.2010.



SILVA, E. **As atribuições do ensino de literatura para a formação do leitor no ensino médio.** S.D. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-ensino-literatura-para-formacao-leitor-no-ensino-medio.htm>>. Acesso em 12 mai. 2019.

SILVA, M.C. **Para que serve a literatura?** S.D. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/para-que-serve-a-literatura.htm>>. Acesso em 28 abr. 2019.



EDUCAÇÃO E CINEMA: uma forma interdisciplinar de enxergar o ensino por meio das plataformas digitais

Géssica Luana Silva Campos*
Eva Cristina Francisco**

RESUMO

Conhecendo as dificuldades pelas quais os professores precisam percalçar em seu dia a dia, é que surge a ideia deste artigo. Nele serão abrangidas tais dificuldades, assim como a necessidade do docente de se manter atualizado em relação às ferramentas tecnológicas que possam vir a auxiliar o processo de ensino. Haverá uma abordagem no que diz respeito às referidas ferramentas e um foco especial para o uso dos processos midiáticos para a educação interdisciplinar. Por meio da especulação de atividades que possam ser trabalhadas a partir de algumas produções fílmicas assim como especificar quais componentes curriculares poderiam trabalhá-las intertextualmente. Concluiremos o que acreditamos que possa vir a servir de auxílio para a execução de planejamentos de aulas diferenciadas. Para tais estudos, utilizamos os preceitos de Fantin (2007), Fazenda (1994) especificando melhor a relação do cinema com a educação, assim como os estudos setoriais do Brasil sobre a relação de tecnologia e educação, entre outros autores que descreveram em suas teorias temáticas que se relacionem a esse estudo. A metodologia utilizada para tal é a pesquisa bibliográfica assim como o tipo de pesquisa efetuada. O objetivo do artigo é trazer formas de se analisar obras fílmicas assim como a capacidade docente de optar pelas melhores produções de acordo com a sua necessidade em sala de aula. O resultado é um esboço de cronograma que possa vir a ser utilizado para planejamentos de aulas diferenciadas.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, Ensino digital, Cinema educativo.

RESUMEN

Saber las dificultades que los maestros deben enfrentar en su vida diaria, es la idea de este artículo. Cubrirá tales dificultades, así como la necesidad de que los maestros se mantengan al día con las herramientas tecnológicas que pueden ayudar en el proceso de enseñanza.



Habr  un enfoque de estas herramientas y un enfoque especial en el uso de los procesos de los medios para la educación interdisciplinaria. A través de la especulación de actividades que pueden ser trabajadas a partir de algunas producciones cinematográficas, así como la especificación de qué componentes del currículo podrían trabajarlas intertextualmente. Concluimos lo que creemos que puede ayudar a llevar a cabo la planificación de diferentes lecciones.

Para tales estudios, utilizamos los preceptos de Fantin (2007), para especificar mejor la relación del cine con la educación, así como los estudios sectoriales brasileños sobre la relación entre tecnología y educación, entre otros autores que describieron en sus teorías temáticas que Relacionarse con este estudio. La metodología utilizada para tal estudio es la investigación bibliográfica, así como el tipo de investigación realizada. El objetivo del artículo es ofrecer formas de analizar las obras cinematográficas y la capacidad de los profesores para elegir las mejores producciones de acuerdo con sus necesidades en el aula. El resultado es un esquema de programación que se puede utilizar para planificar diferentes lecciones.

Palabras clave: Interdisciplinariedad, Ense anza digital, Cine educativo.

Introdu o

O educador do século XXI necessita enfrentar uma infinidade de percursos para atingir seu público alvo em sala de aula. No momento em que se encontra a situa o educacional do Brasil   difícil definir um método a ser utilizado pelo professor para que seu conteúdo atinja aos alunos e os atraia não apenas física mas cognitivamente para dentro da sala de aula. Fatores como a fragmenta o do ensino e a forma simplificada com que importantes conteúdos são tratados pela grade curricular, além das diversas distra oes presentes no dia a dia dos jovens, são apenas alguns dos motores responsáveis pela falha educacional.

O presente artigo trata de uma possível soluço para diversos pontos responsáveis por essa discrepância entre aluno e educa o. Levamos em considera o as facilidades dentro do campo midiático e buscamos uma forma de resolver problemas como o excesso de informa o desnecessária e o aproveitamento dessa explosão da cultura digital para



conduzir e planejar as aulas.

O intuito é não apenas envolver o aluno mas também trabalhar questões diversas que ultrapassem as margens da grade curricular de forma benéfica ao ensino através da interdisciplinaridade que pode ser encontrada em diversas produções cinematográficas e que sejam de fácil acesso a todos (docentes e discentes). Através de obras (curtas e longas metragens) pré selecionadas, será descrito como pode ser efetuada uma análise e possíveis atividades a serem desenvolvidas a partir desta arguição.

Segundo Fantin (2007), educar com, sobre e através de todos os meios torna crianças consumidoras e espectadoras às crianças produtoras de cultura. E qual a maior importância de se educar alguém se não ensiná-lo a reproduzir as ações necessárias para a melhoria e evolução social e cultural? A escolha de produções, de acordo com as necessidades do docente e da sala pode vir carregada de metodologias inovadoras e unificadoras, tanto em relação ao conteúdo fragmentado quanto as diversidades encontradas em sala de aula.

O cinema é um dos recursos atuais que mais possui versatilidade e abrangência, seja cultural, social, linguística, histórica, geográfica, entre diversas outras. (...) "a educação pode abordar o cinema como instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos." (Fantin, 2007). Seguindo esses preceitos, assim como o fato da sétima arte ser comumente apreciada pela maioria do público - alvo, torna-se plausível sugerir uma espécie de cronograma com o intuito de facilitar a programação das aulas.

1 Assistindo e aprendendo

A utilização do cinema como auxiliar do docente não é novidade. Desde os primórdios da história cinematográfica estudiosos já realizavam a ponte entre um processo e outro. Ao se aproveitar dessas tecnologias utilizando-as a seu favor, o professor não apenas estará desvencilhando-se de práticas retrógradas como efetuará procedimentos mais condizentes com jovens estudantes dos dias de hoje.

Ainda nos deparamos com a grande dificuldade de se repassar um conhecimento tão desagregado tanto das temáticas entre si quanto da própria realidade dos alunos. De acordo



com Célia Maria Haas, “Ao falar em Interdisciplinaridade, Fazenda a considera “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”. (2011, p. 57 apud FAZENDA, 1994, p. 15).

Sendo o conhecimento nada mais do que algo que herdamos ao longo do tempo através da vivência dos nossos antepassados, consideramos tal herança como algo que faça parte da nossa essência como seres humanos e sociáveis, logo, desunir essa essência seria o mesmo que fragmentar aquilo que nos torna quem somos. Portanto, encontramos aqui, já a importância de se unificar esta sapiência da qual depende a nossa quiddidade social.

Somado a isso, presenciamos no dia a dia dos educadores uma injusta competição, onde instantâneas explicações sobre todo e qualquer conteúdo que este possa vir a querer produzir em sua aula encontram-se disponíveis nos mais diversos serviços de streaming da internet. Essa disseminação desenfreada de informações poderia ser benéfica se não ocorresse um sortilégio de referências falsas que agem com inconformidade à realidade acadêmica. Como não bastasse, o profissional se depara com toda uma diversidade em sala de aula, uma multiplicidade cultural que é concebida através de um ensino fragmentado e que muito pouco abrange da verdadeira realidade do aluno.

É preciso compreender que os problemas não nos afetam de forma segmentada, o que faz com seja necessário usar de métodos interdisciplinares, já que o papel da escola é transformar alunos em cidadãos ativos socialmente com as devidas competências necessárias para identificar e solucionar adversidades. Embora os professores também tenham tido a sua formação advinda dessa conceituação fragmentada, ou melhor, divisão simplificada e reducionista, (MORIN, 2002) é possível chegar a um novo paradigma. Desde que tenham a consciência de que este deve vir acompanhando todas as demais mudanças correntes em nosso espaço social.

Obviamente o destaque cultural vigente deste século é a tecnologia. O professor que a souber utilizar de forma diferenciada e a seu favor com toda a certeza atingirá resultados positivos em sala. O trabalho interdisciplinar na escola pode ocorrer através de diversos materiais e metodologias, mas porque não acentuar aquela que se encontra no ápice preferencial de todos os jovens?

A produção cinematográfica e a educação possuem uma estreita relação já há algum



tempo. América Xavier Monteiro de Barros (1997:131) já falava sobre a magnitude dessa arte como instrumento de ensino, dizendo que o cinema é a mais perfeita representação de todos os hábitos e ensinamentos presentes no ser humano. Estamos todos cientes dessa representação em relação à produção áudio-imagética, mas o desafio hoje não seria apenas incluir este método em classe, mas sim trazer um tipo de material específico e que fosse de fácil acesso para todos.

Em diversas produções cinematográficas, sob uma breve análise, é possível enxergar uma gama de cenários, tipos de personagens, momentos diferenciados da história do homem, assim como informações relacionadas às mais diversas questões.

A plataforma de streaming *Youtube* possui uma gama de filmes de curta duração nos mais diversos estilos e línguas, possibilitando assim, não só o fácil acesso ao material, mas também uma metodologia que tenha afinidades com o público-alvo. Além disso é claro, para cada um desses muitos vídeos uma gama de possibilidades dentro de cada uma das matérias dispostas na grade escolar.

Segundo a pesquisa realizada durante quatro anos nas escolas públicas pelo CETIC (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação):

(...)Outro aspecto importante ilustrado pela pesquisa TIC Educação se refere ao fato de que o acesso às tecnologias não garante o aproveitamento dessas ferramentas para o uso pedagógico. Ainda que a maior parte das escolas públicas brasileiras possuam computadores, Internet e outros dispositivos, não há, necessariamente, uma apropriação desses meios tecnológicos para fins de aprendizagem. Bastos (2016, p.11)²

A partir dessa afirmação, é possível enxergar a importância de se delimitar um método para a utilização da tecnologia que vem sendo disponibilizada nas escolas, caso contrário, o resultado pode ser a estagnação das ferramentas e o aprendizado através de um método antiquado e pouco eficaz se utilizado regularmente sem que haja a alternância com novas metodologias.

² Bastos foi a coordenadora de um trabalho de pesquisa de campo com a participação de vários outros pesquisadores, que gerou o livro digital: Educação e Tecnologias no Brasil: um estudo de caso longitudinal sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação em 12 escolas públicas



2 Português, geografia, história e humor

Para ilustrar a linha de raciocínio acima, podemos destacar o filme “O auto da compadecida” de Guel Arraes. Trata de uma adaptação da peça teatral de Ariano Suassuna. Embora cada arte possua suas características particulares, é possível afirmar, segundo Assis Brasil, que o cinema é a parte da tecnologia que mais se aproxima da literatura.

Sendo assim, não é difícil retirar do filme elementos que possam vir a ser trabalhados em uma aula de língua portuguesa. Propostas relacionadas às variações linguísticas presentes no filme, assim como as mais diversas palavras pouco conhecidas, que se trabalhado em escolas pertencentes a regiões que não a retratada no filme podem servir para estudos dos significados, a procura por sinônimos, a releitura de textos habituais onde os alunos poderiam utilizar as palavras diferentes encontradas no filme para substituir as expressões que lhes são comuns, assim como a análise comparativa entre obra fílmica e peça teatral. Como podemos ver, em uma rápida análise foi possível encontrar diversas atividades relacionadas ao filme e a temática curricular relacionada à linguística, gramática e literatura.

Seguindo esse padrão utilizando-se de uma análise semiótica recolhendo as características espaciais do filme, é possível colher informações geográficas da área onde os eventos ocorrem. Taperoá, interior da Paraíba é uma região que possui características únicas, seja em relação ao seu solo, que sofre constantemente com os processos de erosão devido principalmente ao desmatamento e por ser ainda uma das regiões brasileiras que mais sofrem com a seca, segundo Xavier (2016).

Partindo dessas informações básicas, é possível denotar a quantidade de material disponibilizado no filme para que possa ser trabalhado em geografia. Não apenas os tipos de solo, mas toda a região do Nordeste, características físicas que a diferenciam das demais regiões, estudo do clima predominante nesta área, perceber através das fotografias do filme como são realmente todas essas características que até então só podiam ser vistas nos livros. Embora a história do Nordeste seja uma temática mais especificamente regionalista, não há problema algum no fato de o professor de história tomar como ponto de partida a realidade expressada no filme, já que a história do cangaço e de Lampião faz parte da cultura de todo



o país.

No filme, a imagem do cangaceiro é representada por Severino de Aracaju, imagem que pode ser facilmente ligada ao personagem histórico, real e controverso de Lampião. É completamente possível ao professor construir uma ponte entre a importância histórica da figura de um homem que, embora por vias erradas, tenha tentado lutar contra o sistema opressor da época, ou mesmo imputar uma discussão sobre se ele foi ou não a representação dessa opressão. Esta era a história controversa de Lampião, onde para uns seria um herói às avessas e para outros só mais um bandido com motivos escusos. Um cangaceiro que trás todo um contexto histórico possibilitando assim diversas temáticas a serem trabalhadas a partir da obra em questão. Esboçamos, assim, algumas das possibilidades a serem trabalhadas a partir desse filme.

3 Vamos falar sobre as nossas diferenças e aprender espanhol e ciências

Atualmente, um dos temas mais visados seja para estudos entre docentes ou mesmo no convívio ao dia a dia em sala de aula e fora dela, é a inclusão. Temática importante tanto quanto complicada e necessária como pauta de estudos. Seja a critério de conhecimento assim como para ensinar os alunos a lidarem com as diferenças em sala de aula de forma respeitosa.

O filme espanhol “Requisitos para ser uma pessoa normal” de Leticia Dolera é ricamente construído e pode servir para se trabalhar diversas áreas de conhecimento. Na essência do filme são trabalhadas questões relacionadas a auto estima, aceitação dentro da sociedade, distúrbios alimentares assim como a inclusão. Por ser um filme em espanhol, ele está disponível na plataforma *Youtube* apenas em sua língua de origem, o que pode servir como arcabouço para o ensino de língua espanhola, seguindo os mesmos preceitos já citados sobre o ensino de língua portuguesa no filme anterior. Já na área de ciências, é possível discorrer sobre os hábitos alimentares do personagem Borja e sobre as mudanças em seus hábitos auxiliadas por Maria e se de fato houve a melhoria na qualidade de vida e o porquê.

Ademais, o filme carrega uma mensagem muito importante sobre a aceitação de pessoas com deficiência pela sociedade. É interessante provocar o questionamento em sala sobre por que Alex, o irmão de Maria com síndrome de down é o único que se encaixa na



lista de normalidade de Maria. Enfim, tratamos de *brainstorms* para instigar a investigação acerca do exposto.

Considerações finais

Neste artigo, de maneira simples e detalhada foram dispostos alguns exemplos de metodologia para se trabalhar em sala de aula utilizando de temas fílmicos que agradem o gosto juvenil. Uma forma eficaz de se alcançar a maioria dos alunos dentro de uma sala de aula tão diversificada.

Haja vista a dificuldade que o docente possui para tornar o conteúdo de fácil compreensão assim como de comum interesse, é possível compreender como método eficiente a interdisciplinaridade através das produções cinematográficas.

Ao trabalhar dentro das obras citadas no artigo, foi possível não apenas abordar o tema de uma forma diferenciada mas também desfragmentar os conteúdos nelas encontrados fazendo com tenha um sentido compreendido de forma amplificada.

A intenção da metodologia utilizada poderá ser adaptada por cada docente que dela se utilizar de acordo com sua intenção e sua sala, mas o resultado esperado será sempre o fácil entendimento do conteúdo que será abordado de forma unificada a diversos outras temáticas que podem ser encontradas em uma única obra fílmica. Muitas outras possibilidades podem ser exploradas por meio da teoria da tradução, da semiótica, do cinema e deixamos aqui o desafio para o aprofundamento nessas vertentes.

REFERÊNCIAS

Educação e tecnologias no Brasil [livro eletrônico] : **um estudo de caso longitudinal sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação em 12 escolas públicas** / Núcleo de Informação e coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016. Disponível em



<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/7/EstudoSetorialNICbr_TIC-Educacao.pdf>

Acesso:24/07/2019

FANTIN, Mônica. Mídia-educação e cinema na escola. 1º Colóquio de Pesquisa Educação e Mídia: diálogos entre culturas. 2007 Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008/16978>> Acesso em 07/16/2019

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

JÚLIA GONÇALVES DE CARVALHO, Elma. **Conhecimento da história e da educação: O cinema como fonte alternativa.** Caderno de pós-graduação em educação da UNIMEP. Ano 10. Nº 2, 2003.

MARIA HASS, Célia. **A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: construção de uma atitude pedagógica.** IJI-Univ. do Porto.2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad.: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Lúcia correia; SILVA, Gisele Belini. **Uma análise do O Auto da Compadecida – releitura da personagem Rosinha.** XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos: 2007. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0879-1.pdf>> Acesso em: 24/07/2019.

XAVIER, R.A.; Seabra, V.S.; Dornellas, P.C.; Damasceno, J. **Mapeamento da vulnerabilidade a erosão na bacia do rio Taperoá, região semiárida da Paraíba.** Maringá. 2016.

Disponível em: <<http://www.sinageo.org.br/2016/trabalhos/6/6-475-536.html>> Acessado em: 24/07/2019

Charara, Faryd Maracajá; Silva, José Ronaldo Oliveira; Barros, Taís Karoline da Silva. **A LINGUAGEM E O ENSINO DE GEOGRAFIA: O CINEMA COMO FERRAMENTA PARA CONSTRUIR O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO**

Disponível em: <<http://2016.cobesc.com.br/wp-content/uploads/2016/10/Faryd.pdf>>

Acessado em: 19/07/2019



O BLOG NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Práticas de leitura e escrita para emancipação dos sujeitos em ambiente digital

BERSI, Rodrigo Martins*

MIGUEL, José Carlos**

RESUMO

A pesquisa participante, com abordagem qualitativa, ocorreu em um CEEJA - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, sendo um experimento formativo que buscou verificar as implicações didático-pedagógicas e de gestão na implementação de um blog nesta instituição de ensino com objetivo principal de investigar as práticas aliadas a este instrumento que favorecem o desenvolvimento da linguagem, com práticas de leitura e escrita, e a emancipação dos sujeitos envolvidos, pela valorização das vozes dos sujeitos. Procedemos com a implementação do blog no CEEJA, partindo para a produção de conteúdos autorais pelos sujeitos, seguindo de encontros dialogados que buscaram evidenciar a perspectiva dos sujeitos sobre esta experiência e finalizamos com a apresentação dos conteúdos criados durante este processo. Investigamos as formas de utilização das TDIC que favorecem o processo de criação e de desenvolvimento da linguagem, por meio das publicações online.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Produção de Textos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa se insere em um CEEJA - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos ímpar no cenário do Estado de São Paulo, pois reúne prêmios nacionais e uma equipe pedagógica bastante empenhada no desenvolvimento dos projetos no interior da instituição, portanto, pode-se afirmar que o experimento formativo em questão foi aplicado em um ambiente favorável a sua implementação, não encontrando resistências por parte da coordenação e da direção da escola.

O blog foi incluído no cotidiano escolar com o objetivo de investigar sua aplicação como recurso pedagógico para o desenvolvimento da linguagem por meio da prática de leitura e escrita de maneira significativa e em contextos reais. Utilizamos, desta maneira, as TDIC para aproximar os sujeitos que retornaram para a escolarização ao ambiente escolar na EJA - Educação de Jovens e Adultos, objetivando promover atividades significativas de leitura e escrita com o uso da linguagem em contextos reais e em ambientes digitais.

Foram valorizadas as vozes dos sujeitos em um espaço digital que interpretamos como uma Biblioteca Popular e estimuladas publicações autorais de suas experiências e vivências. A coleta de informações contou com duas vias principais: as publicações dos sujeitos no blog e as rodas de conversas que buscaram investigar o ponto de vista dos alunos sobre o experimento formativo de criação e publicação de conteúdo na internet. Procedemos com a reflexão sobre o processo de produção dessas publicações e a investigação sobre a percepção dos



sujeitos sobre este processo.

Refletimos a partir das produções dos alunos e das falas dos sujeitos nos encontros dialogados para pensar os conteúdos valorizados pelos sujeitos, os métodos de utilização das TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no contexto da EJA e as práticas de leitura e escrita com o blog que sejam significativas e favoreçam o desenvolvimento da linguagem e a aprendizagem.

2 A LEGITIMAÇÃO HISTÓRICA E AS CONCEPÇÕES DIDÁTICAS, POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Situamos nosso campo de investigação a partir do panorama das práticas e concepções de EJA no período do Brasil república, delimitando este recorte pela inclusão desta modalidade de ensino como responsabilidade de prestação e financiamento por parte do Estado e do problema da quase não existência da educação de adultos antes do período republicano no país, principalmente para as classes populares. A justificativa da implementação da educação de adultos e das primeiras políticas voltadas a atender essa população por parte do poder público empenham-se principalmente na capacitação dos sujeitos para a vida moderna e urbana, preocupados em estar devidamente alinhados a ideia de um Estado moderno e desenvolvido, em que os cidadãos necessitam ter o mínimo de instrução, tanto para a vida urbana em sociedade, quanto para o trabalho nas fábricas, no início do século XX.

Anteriormente a este período, no Brasil, no final do século XVIII, a preocupação em alfabetizar jovens e adultos restringia-se a grupos oligárquicos, que dominavam os bens econômicos e culturais, assim os educadores de adultos lecionavam para os filhos de grandes proprietários de terras, a fim enriquecer culturalmente essas pessoas, objetivando alinhar-se a uma elite internacional moderna e instruída. Este projeto político de educação de adultos criou a necessidade de instruir as massas populares com vista a aproximar-se dos objetivos internacionais de um país moderno, com uma população minimamente instruída, capaz de operar máquinas, de votar e de sobreviver no ambiente urbano.

Por outro lado, no Brasil, a partir da metade do século XX, outros projetos contrastam, a destacar as iniciativas de educação popular, que apontam para outro projeto político e pedagógico não o alinhamento às políticas internacionais, mas preocupados com o desenvolvimento de sujeitos jovens e adultos não escolarizados, numa perspectiva da pedagogia da libertação e conscientização de sua situação de submissão e dependência, cujo maior expoente é o educador Paulo Freire.

Diante desta dicotomia de paradigmas e de projetos político-pedagógicos a EJA continua sendo um campo de disputas políticas e de concepções pedagógicas ainda em consolidação e em processo de legitimação de suas práticas e concepções teóricas. Dentro do âmbito do Estado a EJA é a modalidade de ensino mais recente e sua legitimação enquanto responsabilidade estatal remete ao FUNDEB pela lei 11.494/07 somente em 2007, convergindo políticas públicas e financiamentos do Estado, reconhecendo a EJA como integrante da educação



básica, portanto, somente neste momento extremamente recente é que se pode atribuir a EJA enquanto uma modalidade de ensino legítima e de responsabilidade do Estado, cabendo a este seu oferecimento, manutenção, formação, capacitação e financiamento de maneira integral e legítima.

Anteriormente a este momento de legitimação da EJA enquanto responsabilidade do Estado, podemos elencar uma série de iniciativas dentro do âmbito do Estado que apontavam para a preocupação de educar jovens e adultos não escolarizados, principalmente o MOBRAL (1968) e o Programa Brasil Alfabetizado (2003), iniciativas governamentais de educação de adultos. No contexto nacional o PNE - Plano Nacional de Educação estabelece em sua meta 9 a erradicação do analfabetismo absoluto e propõe superar as taxas atuais de alfabetização no país das populações com mais de 15 anos de idade, já no contexto internacional, destacamos os ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável elaborado pela ONU em substituição ao ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, que estabelece 17 metas, dentre as quais a educação, a erradicação da pobreza e redução das desigualdades são metas norteadoras e que impactam nos objetivos e nas práticas de EJA.

Até este momento de consolidação de políticas públicas para EJA e de financiamentos para este setor da educação como uma responsabilidade e dever do Estado por meio do FUNDEB, as práticas de educação de adultos estão concentradas em setores fora do Estado, como ONGs e diversas entidades civis, sendo igrejas, cooperativas, associação de moradores, dentre outras entidades que ainda hoje continuam importantes neste setor educacional. Quanto aos profissionais que se envolvem com a EJA, também reconhecidos como educadores populares, comumente dispõem de trabalho voluntário para esta atividade ou ainda sem acompanhamento por órgãos oficiais ou sem formação específica para a área. Esses dois projetos se diferenciam e muito principalmente quanto as práticas e a concepção de sujeito, onde no projeto hegemônico preocupa-se com o cidadão capaz de trabalhar e participar minimamente da vida urbana em um país moderno e desenvolvido, já na perspectiva dos educadores populares o indivíduo é visto como sujeito integral:

[...] o ser humano como sujeito sociocultural interativo, criador de cultura, inconcluso e consciente de sua inconclusão, inserido num meio histórico e socialmente construído por ele em conjunto com outros membros do grupo social [...] sujeito de reflexão e de ação, de criação e de reconstrução, em constante processo de transformação na busca por tornar-se humano (VARGAS, 2013, p. 451).

A partir na noção de sujeito fica mais aparente a dicotomia entre estes projetos, de um lado pensa-se uma formação libertadora, que se preocupa com a formação integral dos sujeitos, de maneira omnilateral e interpretando o ser humano na sua relação com o meio e com outros sujeitos, com interesses e necessidades próprias, já as noções de formação estrita para o trabalho orienta-se numa formação direcionada principalmente para este objetivo, sem considerar



outras necessidades ou interesses dessas pessoas, o principal expoente neste sentido para nosso campo de investigação em especial no estado de São Paulo é a proposta da EJA Mundo do Trabalho, que se trata de uma coleção de material didático e de orientação pedagógica que norteia as práticas em grande parte das instituições de EJA no estado.

A importância de reconhecer estes dois projetos principais para a educação de adultos no Brasil é saber interpretar as práticas e projetos políticos em legitimação para este setor educacional, pensando as práticas pedagógicas, os objetivos da aprendizagem, na formação profissional dos professores, nos conteúdos e financiamentos para este setor. Ainda hoje os principais esforços do poder público orientam-se na perspectiva da EJA Mundo do Trabalho, preocupando-se na capacitação destes sujeitos para o trabalho.

Objetivamos assim nossa perspectiva de pesquisa orientando-nos pelo projeto de formação integral dos sujeitos, interpretando a educação como um direito inalienável do ser humano e necessária para que os indivíduos possam participar da sociedade, com voz ativa, atuando diretamente na realidade concreta para resolução de seus próprios problemas e necessidades, sabendo se reconhecer no contexto histórico e capaz de fazer valer seus direitos. Colocamos o sujeito como agente central do processo de aprendizagem e do processo de socialização de conhecimentos com objetivo de transformação pessoal e social por meio da ação, reflexão e ação constante da prática pedagógica e das atividades escolares. Orientamo-nos por um currículo reflexivo, capaz de pensar as ações educativas e os objetivos da aprendizagem adequados às necessidades dos sujeitos.

Na Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, reconhecendo a educação entre os direitos sociais do cidadão e a LDBEN 9.394 de 1996 que trata a EJA como um direito ao longo da vida. Para a legitimação do projeto de EJA enquanto um campo da educação voltada para a formação integral do indivíduo de maneira libertadora, que valorize suas vivências e necessidades próprias, objetivando desvelar a realidade e situar o sujeito em seu próprio contexto histórico, apoiamo-nos principalmente no educador Paulo Freire, sendo este o principal pensador que reflete a formação de adultos.

Diante deste quadro de projetos políticos e pedagógicos para a EJA, cabe saber que existe um grande extrato da população brasileira, formada por indivíduos analfabetos ou analfabetos funcionais, em situação de vulnerabilidade social, que expandiu de 2016 para 2018 de 27% para 29% respectivamente da população nacional (LIMA, 2018, p. 8), composta em sua maior parte por pessoas com mais de 35 anos em média, que são principalmente vendedores ambulantes e donas de casa (LIMA, 2016, p. 16), existindo, portanto, um grande extrato da população brasileira nesta situação, marcada pela desigualdade social do país. Quanto a utilização das TDIC no âmbito da EJA, a desigualdade é ainda mais marcante e encontramos uma imersão tímida, voltada ao ensino técnico, que prioriza o projeto de formação profissionalizante ou uso das TDIC como EaD, em detrimento da formação humana de nossa abordagem.

Pensando este panorama sobre o campo de investigação, detectou-se uma heterogeneidade de práticas e de possibilidades de acesso às TDIC na Sociedade da Informação e nos contextos escolares (COUTINHO, 2011, p. 6), bem como



diversas possibilidades de ação política e pedagógica no contexto da EJA (PALUDO, 2015, p. 232). Existem indivíduos com grande nível de acesso e utilização destes sistemas e sujeitos, como os da EJA, que estão segregados desta realidade, que acabam tendo pouco contato com estes recursos e quando tem acesso com as TDIC acabam viesados para a simples capacitação para a prática profissional e não reflexiva. Nossa perspectiva pensamos a Hipermodernidade como um ambiente de práticas que chamamos de letramento digital, utilizando-se da linguagem em contextos concretos e digitais (ROJO, 2015), propondo que os sujeitos utilizem as TDIC em contextos reais no interior de suas atividades escolares atrelando essas atividades ao cotidiano escolar.

A pesquisa parte desta ótica e buscou contribuir com a implementação de uma plataforma digital que repensa a maneira de incluir as TDIC no contexto da escolarização destes sujeitos da EJA, com vista ao desenvolvimento da linguagem e o acolhimento destes sujeitos, objetivando sua emancipação de maneira integral, enquanto sujeitos de seu próprio aprendizado e desenvolvimento, utilizando as TDIC em contextos reais de aproximação com o processo de escolarização e para o desenvolvimento da linguagem por meio de práticas de leitura e escrita em contextos reais.

O campo da EJA encontra-se em legitimação e novas abordagens fazem-se necessárias para o efetivo aprendizado significativo, mediados pela linguagem, que vise uma formação humanizada, omnilateral, especializada e preocupada com o desenvolvimento destes sujeitos de maneira intergral, utilizando-se das TDIC como elementos de aproximação e valorização dos indivíduos dentro do contexto escolar para sua emancipação e para o desenvolvimento da linguagem. A pesquisa propõe práticas que envolvem as tecnologias, com foco na emancipação e no desenvolvimento dos sujeitos, criando respaldos teórico-metodológicos de trabalho nesta modalidade de ensino, reconhecendo suas necessidades e especificidades face a sociedade contemporânea para além da formação técnica e profissionalizante ou da EaD.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA E PRÁTICAS DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DE EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS

A pesquisa aconteceu em uma relação praxiológica com as propostas didáticas e pedagógicas já em desenvolvimento no CEEJA em que foi aplicada, ou seja, aconteceu observando e interagindo de maneira significativa com os sujeitos dentro do campo de pesquisa. Assim, nos aproximamos dos projetos desta instituição de ensino, em especial ao UBUNTU - Eu sou porque nós somos, que trata-se de uma proposta de humanização das práticas escolares, por meio de atividades e projetos, que promovam a interação entre os sujeitos no interior da escola, buscando uma formação omnilateral e integral do indivíduo, procurando reconhecer as necessidades próprias dos indivíduos e estimular sua emancipação.

Nossa perspectiva teórica e que orienta nossas ações parte das propostas do PEJA – Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos, que é uma iniciativa institucional da UNESP, que pensa a relação entre teoria e prática na EJA e a construção de referenciais teóricos e metodológicos que valorizem a formação



humana integral, o desenvolvimento dos sujeitos de maneira omnilateral, seu acolhimento no ambiente escolar e a emancipação destes sujeitos, pensando assim uma formação especializada para esta modalidade de ensino (MIGUEL, 2009, p. 74). A partir desta ótica propomos implementar o blog para incentivar o desenvolvimento da leitura e da escrita, assim como a emancipação e o acolhimento destes sujeitos no processo de escolarização dentro da escola, superando visões utilitaristas, meramente profissionalizantes ou de EaD, para abordar as tecnologias e as práticas escolares na EJA como elementos de desenvolvimento da linguagem e do ser humano de maneira integral, acolhendo e colaborando para a autonomia dos sujeitos dentro contexto escolar utilizando o ambiente digital.

As práticas e ações da pesquisa buscaram a afinidade com essas perspectivas de formação integral ou omnilateral e de emancipação dos sujeitos, para além da formação técnica e específica para o trabalho. Assim, busca-se a superação do paradigma da formação exclusivamente para o trabalho e valorizamos os sujeitos de uma maneira integral, reconhecendo suas múltiplas necessidades, como a realização pessoal e outros interesses próprios que não apenas a preparação para o mercado de trabalho. Cabe ressaltar neste momento, que não se trata de ignorar a necessidade de trabalho e da capacitação dos sujeitos para essas atividades, mas sim da valorização do sujeito integral, capaz de capacitar-se para o trabalho a partir de suas próprias necessidades e de extrapolar essas criando novas, como a aproximação com novas linguagens, suportes e recursos, como com o mundo digital, objetivando outras necessidades particulares como realização pessoal, continuar para novos níveis de ensino ou outras.

Nossa abordagem orienta-se por situações-problemas, que sejam significativas e façam parte do universo dos estudantes, de maneira a estimular a dialogicidade e que os sujeitos sejam verdadeiramente agentes de seu próprio processo de desenvolvimento a partir do diálogo, valorizando os indivíduos, suas experiências e vivências, com vistas a sua emancipação e a desvelar a realidade concreta (FREIRE, 2015, p. 107). Foca-se, além do acolhimento e da valorização dos sujeitos, no desenvolvimento da leitura e escrita, por meio da mediação com a linguagem, objetivando o desenvolvimento do pensamento verbal e da capacidade de abstração, visto que são processos de ordem cultural e socialmente construídos e neste processo criamos ambientes favoráveis para a aprendizagem (VYGOTSKY, 2017, p. 118).

Utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa, com ações pesquisador-participante em um experimento formativo (LÜDKE, 1986), observando os sujeitos, identificando suas especificidades e interagindo diretamente com o campo de pesquisa, estimulando a aproximação entre teoria e prática em sintonia com a abordagem do PEJA sendo uma relação de ação, reflexão e ação sobre a prática pedagógica (MIGUEL, 2009, p. 75) e alinhados ao projeto UBUNTU. A investigação foi sistematizada em quatro momentos distintos, que iniciou-se com a observação dos sujeitos, a elaboração dos tutoriais de utilização do blog e a instalação do sistema na instituição de ensino, seguido pela utilização direta do blog pelos sujeitos com ajuda do pesquisador e depois procederam-se encontros dialogados sobre a experiência de publicação no blog. A última etapa, na qual nos encontramos, trata da divulgação e sistematização dos resultados da experiência



com este experimento formativo.

A coleta e produção de informações para a investigação aconteceu diretamente na plataforma do blog, por meio do registro dos encontros dialogados e pela participação ativa no cotidiano escolar viabilizando as publicações, auxiliando os alunos e professores no uso do blog durante o processo de pesquisa. Quanto aos materiais utilizados, são todos digitais e não geram custos para as escolas e nem para os sujeitos que os utilizam, com destaque ao WordPress.com, o qual é a plataforma principal de desenvolvimento da pesquisa e de coleta de informações, sendo necessário também a utilização de outros recursos digitais como o e-mail, o drive online, navegadores de internet e editores de texto.

A dinâmica de aplicação do experimento formativo contou com o apoio e suporte direto da direção do CEEJA e principalmente da coordenação pedagógica, o que favoreceu muito o desenvolvimento das atividades, oferecendo o espaço da Sala de Leitura da instituição para aplicação da pesquisa e produção das publicações pelos sujeitos. Os alunos foram convidados a participarem e declarar interesse de maneira autônoma, portanto, somente aqueles que aceitaram o convite é quem participaram efetivamente da investigação. Alguns alunos foram encaminhados para a pesquisa por meio da própria coordenação pedagógica e outros foram orientados pelos docentes, que durante todo o processo de investigação contaram também com o apoio do pesquisador.

O CEEJA tem um funcionamento diferenciado e sua organização é de presença e horários flexíveis, assim as atividades do experimento formativo precisavam ser ágeis, visto que muitos alunos iam poucas vezes à escola para cumprir as atividades da apostila e fazer as provas. Portanto, o acompanhamento das atividades foi sempre rápido e contou com poucos dias entre a criação do conteúdo a ser publicado e a efetiva publicação da postagem do aluno. A publicação final ficou sempre a cargo da coordenação pedagógica da escola, que procedia algumas últimas adequações nas produções para efetiva divulgação na internet por meio do blog da escola.

Foi utilizado somente um blog para todo o CEEJA, assim, tem-se uma ferramenta transdisciplinar e interdisciplinar, pois permite que todos os professores, declarando interesse, possam submeter textos de alunos e outras atividades extra possam também ser publicadas, como atividades de Oficinas e Rodas de Leitura que acontecem na instituição. A maior parte das publicações aconteceu com orientação do pesquisador, tendo alunos que quiseram publicar suas experiências na internet, porém sem ter contato com o computador e outros que se animaram em ter seu próprio acesso no sistema de postagem e puderam participar do experimento de maneira mais autônoma.

Após a fase de produção de conteúdos, os participantes foram convidados a participar de Encontros Dialogados, porém poucos sujeitos retornaram ao CEEJA para esta conversa. Nestes encontros foram feitos diálogos mais ou menos estruturados, com pontos de conversa, porém com uma estrutura não muito estática, deixando que o diálogo fluísse para onde os sujeitos desejassem. O principal objetivo destes encontros foi investigar o ponto de vista dos sujeitos sobre o processo de participação do experimento formativo. O CEEJA contou com apoio intenso durante estes momentos de pesquisa, que evidenciou a necessidade de formação e capacitação específica para trabalhar com TDIC nos contextos



escolares, visto as constantes queixas de falta de formação vindas dos professores e também dos alunos.

4 RESULTADOS DA PESQUISA: AÇÕES E PRODUÇÕES DOS SUJEITOS COM O BLOG E SEUS CONTEÚDOS

Durante a fase de produção de conteúdos os sujeitos foram estimulados a publicar assuntos de seu interesse e principalmente autobiografias, abordando o blog como uma biblioteca popular (FREIRE, 1989, p. 19) em um ambiente digital, abrindo espaço para que estes se expressem e contem suas vivências para um amplo público e tenham voz na internet. Foram produzidos textos diversos pelos sujeitos, todos os conteúdos foram autorais, de criação pelos próprios sujeitos da pesquisa e em especial a produção de autobiografias com viés motivacional, com objetivo de estimular outras pessoas a procurar os estudos e superar suas mazelas pessoais.

Foram publicadas ao todo 18 postagens pelos alunos, sendo dessas 13 autobiografias, duas imagens de cunho social, uma denunciando a violência contra as mulheres e outra denunciando homofobia, uma tradução de texto, uma carta a autoridade pública e uma carta aos professores do CEEJA. Dois sujeitos publicaram dois textos cada e atualmente no sistema são contabilizados cinco textos como rascunho. As narrativas das publicações autobiográficas apresentam forte carga emocional.

A partir dos encontros dialogados com alguns os sujeitos que publicaram e dispuseram de seu tempo para participar das conversas foram obtidas informações sobre o ponto de vista dos alunos a respeito do processo de produção dos conteúdos e publicação no blog. Nos diálogos todos os sujeitos participantes declararam que a experiência de publicar no blog foi interessante e instrutiva, afirmando ainda que foi um momento agradável de produção dentro da escola por outro lado o desconforto diante da necessidade de utilizar diretamente o computador foi um agravante relatado por todos os sujeitos.

eu acho assim.. computador, pra quem nunca mexeu ele é meio monstrinho, por quê você escreve a ele escreve aaaaaaabc, assim por diante, você quer por o vírgula ele põe traço em baixo, é meio estranho, mas, eu perdi o medo aqui escrevendo esse texto, porque não tentar ir mais alto? (BIA, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019).

Além do fato de alguns sujeitos relatarem que nunca haviam utilizado um computador na vida, a grande maioria declarou desconforto ao utilizar o equipamento, definindo como assustador, medo ou ainda declarando o medo de quebrar, por outro lado apontam que a experiência da publicação auxiliou na quebra deste tabu e da posterior utilização deste recurso

Investigando o processo de desenvolvimento da linguagem e de letramento em um contexto real, partimos para o processo de criação da postagem a ser publicada na internet para um público amplo, os sujeitos apontam algumas



diferenças entre a produção de textos no computador e com caneta e caderno, com especial menção a diferença entre as letras escritas com a caneta e a seleção de caracteres pelo teclado “conhecer as letras de novo, tudo embaralhado” (BIA, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019), sobre o processo de criação de seu segundo texto e ao ser indagada se ficou mais criteriosa na escrita Bia afirma que “Fique, bem mais. Aí eu releio o que eu escrevi. Não, não é bem isso, tem que mudar isso, tem que mudar aquilo [...] quando eu escrevi o primeiro foi blublublubu, agora não, eu escrevo com calma” (BIA, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019).

Uma aluna que publicou e participou das conversas, ao ser indagada se produziria novos textos para publicar no blog, respondeu “eu quero escrever, arrumando, consertando os erros, que todo mundo leia. Eu escrevo primeiro na caneta aí depois eu passava pro computador” (ENY, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019), ou ainda, sobre o processo de criação, destaca-se o desafio de encarar uma nova maneira de criar, um novo suporte de linguagem, o computador:

o contato [com o computador] ele assusta um pouco. Você tem que pensar na frente né, você tem que pensar assim, que é o seguinte, depois de feito né, a sensação que vai ter né. [...] Eu no meu caso assim, como o meu era uma história de vida, era a mesma coisa de uma mulher quando ganhar o neném, na época você passa na.. [ruído] você passa pela dor, mas depois quando a criança nasce não dá uma alegria? Entendeu. Então, quando tá pronto o projeto, se olha dá uma alegria, mas na hora se fica meio assim, se quer tirar o pé, mas depois de tudo concluído né [ruído] aí vem a alegria. Entendeu? (JOÃO, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019).

A possibilidade de incentivar outras pessoas a retomar os estudos e a retornar a escola aparece como uma motivação especial para a produção das autobiografias, como pode-se notar no excerto “muitas pessoas alí ta passando, que passaram ou tão passando pela situação que eu passei né, que seja uma ajuda pra eles né, que seja uma luz né, uma luz no fundo do túnel” (NIO, Sujeito da Pesquisa, Encontro Dialogado, 2019).

Nos meses em que ocorreram as experiências formativas de publicação autorais dos sujeitos o blog apresentou um crescente volume de acessos, superando a marca de 5.600 acessos em um mês. O blog já existia antes do projeto desde 2016 e o máximo de acessos obtidos antes de nossa intervenção foi de 2.239 acessos, porém, no momento de implementação do instrumento de pesquisa, foram obtidos o máximo de 9.267 acessos no mês devido as modificações de layout no blog e a estruturação do bog para uso pela escola, criando páginas para gestão e coordenação pedagógica, utilizadas pela equipe do CEEJA.

O blog apresentou-se nesta perspectiva além de uma eficiente ferramenta de desenvolvimento da linguagem por meio do treino da escrita e do letramento, utilizando a linguagem em contextos reais, um instrumento de aproximação dos sujeitos com as TDIC, de emancipação e de valorização das experiências e das



vozes desses sujeitos, também se mostrou uma poderosa ferramenta para organização pedagógica e de documentos para gestão escolar, capaz de organizar o cotidiano da instituição e os documentos necessários para sua manutenção, além do fator de não gerar custos para a escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o experimento formativo foi estimulante para as produções textuais dos alunos que participaram da pesquisa, pois durante esta atividade criaram textos autorais, que valorizaram suas vivências e experiências, assim utilizaram da linguagem de maneira significativa, divulgando suas vozes na internet. Alguns alunos declararam que passaram a utilizar mais esta ferramenta, também a escrever e ler mais.

O principal problema para a aplicação deste instrumento de formação em um ambiente escolar certamente é a formação dos professores para operar os equipamentos e sistemas, assim como orientar os alunos pelos caminhos para a publicação, por outro lado consideramos este um investimento simples, pois não demandam saberes especializados, mas uma capacitação básica para lidar com tais recursos digitais.

O blog apresentou-se como uma ferramenta muito maleável e que consegue incorporar diversos recursos para organizar atividades pedagógicas e de gestão escolar no mesmo ambiente digital de fácil acesso e bastante seguro. Favoreceu o desenvolvimento da prática de leitura e escrita, possibilitando que os alunos escrevam suas próprias histórias e leiam relatos de outros colegas, praticando assim tanto a leitura quanto a escrita em contextos reais.

Diferenciamos a abordagem do blog da preocupação restrita do uso das TDIC como um instrumento de trabalho, que capacita o sujeito para o mercado ou como mero recurso EaD que acaba por afastar o sujeito do cotidiano escolar pela distância, para uma proposta de valorização das vozes dos sujeitos, interpretando este espaço como uma Biblioteca Popular em ambiente digital, acolhendo os indivíduos para dentro do cotidiano escolar, envolvendo estes em atividades significativas.

Retomamos o problema da formação básica para o uso de TDIC na EJA como o principal obstáculo para a perpetuação deste instrumento na instituição de ensino na qual foi instalado, necessitando assim o acompanhamento com os profissionais responsáveis por sua manutenção e utilização com os alunos durante as atividades escolares, lembrando que não tratam-se de conhecimentos especializados, mas sim de saberes básicos em informática e de metodologia de educação de adultos. Interpretamos o blog como um poderoso recurso que não necessita estar restrito ao ambiente da pesquisa, mas pode ser utilizado de maneira autônoma pela escola que optar pela sua utilização.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, C.; LISBOA, E. Sociedade da informação, do conhecimento e da



aprendizagem: desafios para a educação no século XXI. **Revista de Educação**, Vol. XVIII, nº 1, 2011. p. 5-22

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2015.

LIMA, A. (org.). **Indicador de alfabetismo funcional – INAF: estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho**. Instituto Paulo Montenegro: São Paulo, 2016.

LIMA, A. (org.). **Indicador de alfabetismo funcional – INAF Brasil 2018: resultados preliminares**. Instituto Paulo Montenegro: São Paulo, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MIGUEL, J. C. Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos – PEJA/Marília: articulação entre teoria e prática na formação do educador e a perspectiva de integração social e comunitária. **EDUCAÇÃO: Teoria e Prática** - v. 19, n.33, jul.-dez.-2009, p.69-85

PALUDO, Conceição. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos CEDES**, v. 35, p. 219-238, 2015.

ROJO, Roxane Helena R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

VARGAS, P. G.; GOMES, M. F. C. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 449-463, abr./jun. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf> Acessado em: 13/10/2017.



O ESCANCARAR DA VIOLÊNCIA EM UMA REPORTAGEM MALDITA (QUERÔ) DE PLÍNIO MARCOS: o olhar do marginal em tempos de ditadura

GOMES, Vitor Pereira*

RESUMO

O presente trabalho objetiva entender como Plínio Marcos busca, por meio da linguagem, o escancarar das violências. Isto se torna possível quando a linguagem é ditada pelo narrador-personagem que é o marginal. Será analisada, nas denúncias que a personagem faz, a espetacularização da violência, em meio a um cenário individualista e alienado. Em uma narrativa em primeira pessoa transitando da introspecção à cena, o autor constrói o que será fundamental, no plano social, para desnudar a tragédia vivida por um brasileiro marginal em tempos de ditadura militar, sobretudo no que diz respeito à violência. A estrutura da cena consegue aproximar-se bem da materialidade real, transmitindo ao texto um tempo similar ao de um protótipo da realidade, e também, consegue o discurso direto que não passa pelo filtro do narrador. Nesta relação aumenta-se a confiabilidade do leitor. A introspecção, por sua vez, experiencia uma aproximação à subjetividade da personagem, revelando seus sentimentos; para o esse romance, revelando as sensações à flor da pele de cada momento por quais passa o narrador-personagem. **Palavras-chave:** Literatura brasileira; Plínio Marcos; Representação da violência.

1 INTRODUÇÃO

O cenário aqui é uma selva, que vai aparecendo através das sugestões animais na focalização do narrador: “a vaca que me pariu”, “a piranha da minha mãe”, “seu focinho”, “cagado de arara”, “marujo veado”, “cadela sarnenta”, etc. e das relações entre as personagens, as que analisaremos na sequência. Se existe lei, esta é pensada, elaborada e aplicada por aquele que tem poder. Por tratar de relações de poder, o romance está a criticar diretamente o Estado: “Além de denunciar os mecanismos sociais por trás da violência e, portanto, a responsabilidade implícita do estado autoritário” (SCHOLLHAMMER, p. 33); o que é pior, poder torna-se sinônimo de força; seja nas microestruturas, representado pelo personagem Tainha que lidera o grupo dos adolescentes marginais; seja nas macroestruturas, representado pelo militarismo ao qual todos obedecem.

2 DESENVOLVIMENTO

Jerônimo da Piedade será chamado por todos de Querô, herança única que tem de seus pais. Aliás, sobre sua mãe, somente vem a saber histórias contadas pelos que viviam com ela: uma prostituta que morreu de tanto beber querosene. Do pai, talvez nem a mãe soubesse quem teria sido. Por causa de sua orfandade, a primeira de suas revoltas vai ser contra o ciclo vicioso do capitalismo, uma espécie de retrocesso ao determinismo dos naturalistas, mas, no sentido de que



aquela elite, dita no parágrafo anterior, é quem condiciona o espaço para viver os marginais. Passivo ao sistema, o marginal é condicionado por este espaço. Não há lugar para ele, senão para assumir e sofrer os problemas do mundo:

Não tinha nada meu. Mas, apanhei pra caralho. Pau de arara, choque elétrico e porrada. Me entortaram. Tudo que pediram, confessei, só pra não apanhar mais. Jurei que fui eu que fiz todos os azares sem dono daquele cais do porto, desde o dia em que nasci até aquela data. (MARCOS, 1976, p. 25)

Desta contraditória dialética do herói versus o vilão, a polícia construía a imagem de encabeçar o progresso. Todos os culpados criminosos eram presos e pagavam por suas errâncias; enquanto que os inocentes seguiam em frente, livres de todo mal.

Neste trecho, abramos um parêntesis na análise para abordarmos um pouco do Brasil desta época, que fora governado por estes mesmos militares. A ideia é nos instrumentalizarmos para um diálogo histórico sugerido no romance. Percebemos que, ainda hoje, muitos brasileiros têm o slogan do Milagre Econômico como o momento de maiores avanços na economia brasileira. Primeiramente, o fato é desmentido no livro *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira* de Nadine Habert quando faz um levantamento da dívida externa na ditadura:

Entre 1969 e 1973, a dívida externa pulou de 4 a 12 bilhões de dólares [...]. No final da década estava em torno de 60 bilhões [...] saltando para 100 bilhões em 1984, uma das maiores dívidas externas do mundo. (HABERT, 1996, p. 17)

A autora, de maneira categórica e acertadamente, diz que “Milagre foi sobreviver” (Idem). Voltando a questionar a falsa ideia de Milagre, partindo de seus conceitos epistemológicos, o termo escolhido pelos ditadores situa-se no campo semântico da crença. Como um de seus princípios, para ter fé é preciso acreditar sem ver (convenhamos, não haveria outra maneira). Para além de uma economia maquiada, está o mascaramento de problemas sociais de base, fruto das diferenças de classes:

Em matéria de subnutrição, mortalidade infantil e acidentes de trabalho, o Brasil estava entre os primeiros do mundo. [...] em 1980, os mais ricos, apenas 1% da população, concentravam uma parcela da renda quase igual ao total da renda de 50% da população – os mais pobres. (HABERT, 1996, p. 12-13)

Numa passagem do romance, suscita-se a ideia de que Plínio teria criado uma metáfora do Milagre Econômico, ao jogar com elementos antagônicos num mesmo cenário. Criação cujo aspecto inverossímil se traduzirá em ironia requintada. Vejamos:

Queriam quebrar a bosta da igreja, para fazer uma bosta de estação de trem. Começaram a derrubar a bosta da igreja e a bosta da santa não quis sair da bosta do altar. Foi um cu pra conferir. Meteram picareta e tudo mais. Mas, a bosta da santa não saiu do altar. Daí, espalharam que era milagre e deixaram a bosta da igreja com santa e tudo lá, mais a estação de trem também. Coube tudo junto. (MARCOS, 1976, p. 09-10)

O fracasso na tentativa de destruição forçada de um elemento social que



ocupara o lugar de outro que viria a modernizar o espaço, aponta para os problemas sociais não resolvidos, ou melhor, tratados de maneira brutal, numa tentativa de apagamento, enquanto que se criava para a rica e menor parcela da sociedade, condições de vida de um país do primeiro mundo. O que é mais contraditório na situação é chamarem o problema de milagre.

Mais adiante, no texto de Nadine Habert, cita Cândido Camargo, do arrocho salarial e das consequências deste na formação de um problema que Plínio Marcos trabalharia em sua obra:

Em 1975, para cobrir os gastos básicos, considerados mínimos, com nutrição, moradia, transporte, vestuário etc., o trabalhador que recebe salário mínimo deveria atualmente trabalhar 466 horas e 34 minutos mensais, isso é, 15 horas e 55 minutos durante 30 dias por mês. (CAMARGO, 1976, p. 45 apud HABERT, 1996, p. 17-18)

Quase uma década da publicação do romance, em uma peça de teatro, *Balada de um palhaço* (1986), Plínio Marcos criticaria diretamente às condições do trabalhador brasileiro na voz da personagem Bobo Plin, palhaço/ator que está em busca de um ideal, que quer criar figuras críticas aos problemas do mundo, mas no fim, se vê forçado a trabalhar para a propaganda. Condicionado e explorado, o brasileiro torna-se figura passiva, sem caráter, nas palavras da personagem “as cruentas e inglórias batalhas do cotidiano tornem um homem duro ou cínico o bastante para fazê-lo indiferente às desgraças e alegrias coletivas” (MARCOS, 1986, p. 31).

Chegamos diante da temática central do romance em análise. Esse homem duro ou cínico é o mesmo que Querô observa nas ruas quando alguém ou ele próprio está sofrendo de violência. O universo é individualista e selvagem, a violência deixa de ser apenas comum tornando-se banal, e em seguida, espetáculo.

O marginal é a válvula de escape de todos os tipos dessa violência³, se entendermos violência como todo ato de alguém para outrem que atinge prejudicialmente este, situação que abre um grande leque de possibilidades. No romance, Querô sofre violência da miséria de uma economia quebrada e uma política excludente, do sistema capitalista, sofre de problemas de herança, quando percebe que começara o jogo em desvantagem aos outros. Para todos os âmbitos o vetor do problema aponta o marginal. Se a saúde do país tem problemas, o marginal deixará de ser assistido; se há fome, ela pertence ao marginal.

Em relação à banalidade, além de ela ser aspecto de uma nova configuração da violência, ela é também uma violência sobre a violência. Afinal, ignorar um problema é mais do que deixá-lo existir, é deixá-lo que corrompa àqueles que sofrem suas consequências. Banalizar e ignorar a violência presente na sociedade, eu diria, tem os mesmos efeitos que um câncer para uma pessoa ou o fogo para uma floresta, quando descuidados. Certamente, se propagarão e

³ Ilka Marinho Zanotto lê a obra de Plínio Marcos tentando reconstituir as formas de violência ao escrever: “Diálogos exatos, crus, ferinos, explosões de ódio e violência incontidos, humilhações, provocações sadomasoquistas, rastejamento abjeto de humilhados e ofendidos, tentativas de reação abortadas pela dependência visceral que se estabelece entre algozes e vítimas, que se revezam na função de carrasco, quando o mundo é um túnel sem saída, sem perspectiva, tumular”. (2010, p. 12-13)



aumentarão mais do que tamanho, o grau da dor sentida.

Gemia, chorava, vomitava, cagava, mijava, chamava por Deus, pelos santos, pedia por mim. Tinha um monte de gente vendo. Mas ninguém se doía. Ninguém chamou ambulância, nem porra nenhuma. Aqueles veados miseráveis eram todos surdos pra dor dos outros. (MARCOS, 1976, p. 08)

A marginalidade da mãe é herdada ao filho e com ela, a violência: “Ninguém se atreveu a dizer o que pensava. Mas, nas caras, a gente via que queriam que o crioulo me arrebetasse. Raça de filhos da puta! Gostam de ver os outros se fuderem.” (MARCOS, 1976, p. 57)

Neste momento, a violência aparece com outro de seus aspectos, há sadismo generalizado, logo, uma espécie de espetacularização: “Juntou gente às pamparras para ver o lance” (MARCOS, 1976, p. 56).

Selvageria, desumanidade, alienação são tentativas de nomear aquilo que racionalmente não é possível explicar. Não podemos dizer que há leis neste universo, porque não há justiça. Há sim, ordens para serem cegamente obedecidas. Durante o Regime Militar, um Ato Institucional vinha para deformar as regras do jogo, nas palavras de Plínio Marcos, para sujá-lo ainda mais. O contrapeso de uma ação degradadora à vida, como já foi dito, era simplesmente da ordem da linguagem, o discurso.

O discurso oficial criou crenças ao eleger apenas os poucos dados positivos para o país, o que postos na balança, dispostos os bons num prato e suas consequências trágicas no prato oposto, se tornariam insignificantes. Portanto, o discurso silenciou os problemas de ordem política e econômica, alienou e iludiu o trabalhador. No plano social, o mecanismo de governo foi a censura, também denunciada no romance:

- Pra que tu quer isso? Tu vai pôr no gibi minha vida? Essa merda toda?
- Se pudesse pôr tudo o que você falou, eu punha.
- Não pode, né?
- Não.
- Tou sabendo. É um puta de um jogo sujo. Um puta de um jogo porco, nojento, sujo. Uma merda. (MARCOS, 1976, p. 87)

Greves e revoluções? Nem pensar. Mudanças? Por muito tempo, somente para piorar a situação. Muito lentamente, alguma coisa podia se fazer. Monotonia exacerbada que ganha forma de ironia no romance: “[...] há sempre um dia atrás do outro. E nem todos são iguais”. (MARCOS, 1976, p. 12)

Tão marcada é a cultura do individualismo e de toda sua alienação que o sujeito é incapaz de perceber o que acontece no mundo lá fora. As personagens vão aos poucos desaparecendo no romance, tornando-se tipos, até o final, simples números. Se isso acontece, há que relembrarmos do aspecto de a voz narrativa ser a voz do marginal. O que cria um paradoxo, porque, na posição em que está, lógico seria que houvesse uma forte presença de traços humanos que caracterizassem as personagens, e que isso ocorresse de forma gradativa e mais marcada.

Um dos elementos mais trágicos do romance é a alienação que corrompe até mesmo o narrador-personagem. O ódio de si próprio é transposto ao ódio para o outro. Seus sentidos estão todos sendo corrompidos pelo mal. Para salvá-lo, só



mesmo alguns momentos de “Navalha na carne”⁴.

Quando vai preso, a situação começa a se agravar, a partir daí, a personagem será perseguida até o final do romance. O cenário é outro, a prisão, mas se na alegoria que criamos para comparar o cenário das ruas a uma selva, agora chamarei este por arena de conflito, na pior espécie, a medieval. Logo em sua chegada, briga com um garoto chamado por Cocada. Querô morde-lhe o pescoço a Cocada, em seguida, a barriga, ao mesmo tempo em que torce seu saco. Quería mata-lo e sabia que conseguiria, até que os guardas intervêm e castigam a Querô levando-o à cela-surda, ao chiqueirinho, segundo chamavam. Uma cela escura, apertada, com ratos e baratas.

De forma alienada, Querô odiava sua mãe, a “filha da puta”, “a cadela”, “a puta”. Mas anos na condição de bicho (o que inferimos quando diz: “[...] tudo que cresci na cela-surda da polícia, encolhi ali no chiqueirinho” (MARCOS, 1976, p. 33) o fazem sentir o que, provavelmente, teria sentido sua mãe:

As lágrimas me corriam pelo rosto e eu chamava por minha mãe. Naquela hora, não tinha raiva dela, nem nojo. Até entendia por que ela tomou querosene e por que me largou no meio das feras. Me deu muita pena daquela mulher que me pôs no mundo. Pra ela ter bebido querosene, devem ter realmente feito muita sacanagem pra ela. (MARCOS, 1976, p. 33)

Sentir também que o mundo é individualista, solitário e que sua mãe estava, assim como ele, esgotada disso:

E se ela me botou no mundo, se ela não me abortou, nem nada, é que queria fazer alguém dela. Alguém por ela. Alguém de verdade. Que fosse por ela e dela. Só isso. Minha mãe queria ter alguém dela neste mundo de gente sozinha. (MARCOS, 1976, p. 33-34)

O narrador tenta resolver o problema do individualismo, mesmo sabendo que não viverá qualquer resultado de sua luta. Ele o faz, exprimindo a violência em sua nudez e cruza para que, minimamente, o leitor compartilhe do sofrimento do outro. Não se trata de uma representação comercial da violência, simplesmente para vendê-la, como é o extremo do hipermimetismo a que trata Bosi (2002) nem ao neonaturalismo de Schollhammer (2007, p. 36), Uma reportagem maldita antecede essa massificação, com uma tentativa de reescrita e releitura da História. Se chamamos inventiva a obra de Plínio Marcos, ela é no sentido de ficcionalização da realidade e não, de mentira⁵.

Quando as necessidades básicas de sobrevivência estão sendo afetadas pela ordem, não há mais sentido moral, não há culto às boas maneiras, o que aparece, já na superfície, é o instinto animal. Se não há o que comer, certamente, é porque alguém está comendo o que é do outro, é nessa lógica que as personagens marginais se movimentam. O marginal buscará nos lugares mais escondidos onde estaria seu prato de comida, por que não imaginar que o outro já o comera e pretender abri-lo o estômago e coloca-lo ao avesso de sua forma natural? “Espetei até o cabo na barriga e puxei pro lado. Virei as tripas do desgraçado. Ainda lhe dei duas facadas.” (MARCOS, 1976, p. 40).

⁴ Título da obra teatral de Plínio Marcos de 1967.

⁵ “Dentro de um sistema de Verdade, ‘invenção’ tem até algo de pejorativo. Diz-se de uma mentira: isso é uma invenção”. (PERRONE-MOISÉS, p. 101, 1998, grifo da autora)



Seja por nojo, arrepio ou ânsia, o narrador convida o leitor às sensações mais pesadas possíveis:

Dei no gatilho. O arrebite entrou bem na testa do Zulu, no meio dos bicos de luz da cara preta. Escutei o estouro do tiro e da cabeça do negritinho. Foi um barulho de bolha furada. O melado correu. O miolo dele pulou. Devagar, bem devagarinho, o Zulu foi tombando pro lado e desabou. Nem reclamou. Senti um puta fedor de merda. Acho que ele se cagou. (MARCOS, 1976, p. 79)

“Era ele ou eu” diz o narrador após o crime. Diz isto porque sente dó daquele outro marginal que morria, e “parecia ser um cara legal”. Não tem escolha neste mundo injusto e selvagem. Matar era preciso, uma vez que ele vinha sendo cercado por dois policiais que o matariam. Queria também uma arma, porque aqui, significaria ter poder, não que Querô quisesse poder para mandar nos outros, só queria sobreviver. Uma maneira de consegui-la foi a que escolheu o narrador.

Sobreviver mesmo na miséria ainda era uma razão para a vida de Querô. A personagem foi capaz de sorrir e sonhar em meio à pobreza, quando lhe ocorre a possibilidade de amar Lica, uma garota com quem troca olhares e sorrisos na igreja. Queria sobreviver. Não seria preciso beneficiar-se do mal de ninguém. Portanto, Querô não deixa que sua ética seja corrompida.

Há uma tênue, mas significativa diferença entre fazer o mal para sobreviver e fazer o mal para beneficiar-se. Este Querô negou quando os policiais o obrigam a trabalhar pra eles, entregando-lhes dinheiro e entregando os que eram contra suas práticas. Preferia matar ou morrer:

E eu não queria nunca na minha vida ser cagueta. Fui tudo na puta da vida. Mas, cagueta, não. Juro por essa luz que me ilumina. Tenho nojo de cagueta. Sou sujo com cagueta. Me enrabaram, me fuderam a alma, mas eu sempre aguentei. (...) Só tinha um jeito. Era apagar os tiras. Deitar os putos. (MARCOS, 1976, p. 66-67)

A primeira crítica generalizada que aparece. Aqui, o narrador chama a todos os trabalhadores que em tempos de ditadura, para ganharem melhores condições, entregavam os colegas que se manifestavam contra o Regime⁶.

Neste segundo momento, a narrativa promove uma inversão dos planos, o que pode passar despercebido com a sofisticação da escrita do autor. Trata-se deste ataque direto e generalizado, que inclui o leitor, e aqui, é representado pela figura do repórter, o “do gibi”.

A narração da história de Querô é interrompida pelo discurso direto com o repórter, parte a que já nos referimos anteriormente. Querô, ferido de bala no confronto com os policiais, está a chorar após reler sua própria história ao repórter. O choro da personagem parece que pouco afeta o espectador. Este, por meio de um jargão popular, que chama à cena o leitor diz: “Chora. Vai te fazer bem”. (MARCOS, 1976, p. 89). Querô, em sua sensibilidade requintada, chama o leitor não apenas à cena, mas à responsabilidade:

- Vai fazer bem é pra ti. Pra mim, nada faz bem. [...]
- Eu só queria ajudar.
- Ajudar, o caralho! Ajudar, porra nenhuma! Vai ver até que tu é tira

⁶ Temática central na peça de Gianfrancesco Guarnieri, *Eles não Usam Black-tie* (1958) elaborada para o Teatro Arena.



desbaratinando que é do gibi. É o cacete. Olha aqui, filho da puta, podes crer, se tu for rato eu vou te apagar. [...] Te refresca saber essas bostas? (MARCOS, 1976, p.89-90)

O individualismo alienado está na fala popular, na História encerrada, no ler literatura sem refletir a realidade. O narrador coloca seu leitor no mesmo plano das personagens que não se preocupavam com os problemas dos outros e que, pelo contrário, se deleitavam com cada uma das dores.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Plínio Marcos, ao retratar a violência da forma como fez neste romance, sem dúvida nenhuma, consegue “intervir nos processos culturais” (SCHOLLHAMMER, p. 29), (o que também é produção de cultura para Tânia Pellegrini) ao desvendar o enigma (Ibidem, 1996, p. 04) que é a década de 70 para o brasileiro que o lê, neste país que sofreu das mais grotescas opressões e apagamentos.

REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. **Os estudos literários na era dos extremos**. In:_____.Literatura e resistência. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GUARNIERI, Gianfrancesco. **Eles não usam Black-Tie**. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2014. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/evento397907/Eles-N%C3%A3o-Usam-Black-Tie>>. Acesso em: 10 de Out. 2019.

HABERT, Nadine. **A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira**. São Paulo: Ática, 1996.

MARCOS, Plínio. **Uma reportagem maldita: Querô**. São Paulo: Símbolo, 1976.

_____. **Balada de um palhaço**. São Paulo: [s. n.], 1986.

PELLEGRINI, Tânia. **Uma área de sombra**. In:_____. Gavetas vazias: ficção e política nos anos 70. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PERRONE-MOISES, Leyla. **Flores da escrivanhinha**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SCHOLLHAMMER, Karl Erik. **Breve mapeamento das relações entre violência e cultura no Brasil contemporâneo**. In: Estudos de literatura brasileira contemporânea, Brasília:2007, p.27-53.

ZANOTTO, Ilka Marinho. **Descida aos infernos**. In: MARCOS, Plínio. Melhor Teatro. São Paulo: Global, 2010, p.07-20.



PARTE II

RESUMOS DOS MINICURSOS E OFICINAS



**INTERDISCIPLINARIDADE SOB UMA NOVA ÓTICA DE ENSINO E
APRENDIZAGEM: A TEORIA DA COMPLEXIDADE**

Flavia Hatsumi Izumida Andrade (IFSP/Avaré – UFSCAR/São Carlos)

Jean Carlos da Silva Roveri (IFSP/Avaré – UNESP/Bauru)

O atual contexto da educação formal, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, exige cada vez mais do professor que atua em sala de aula diante uma enorme heterogeneidade dos sujeitos, ambientes e paradigmas. Visto isso, afim de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, esta oficina se propõe a introduzir brevemente a Teoria da Complexidade e da Interdisciplinaridade, expondo conceitos fundamentais para discuti-las e reflita-las no ambiente escolar e na prática docente. A partir daí, com vistas a interpretação do sujeito/aluno e o objeto/ensino-aprendizagem, proporemos uma análise de alguns casos, nos quais seja possível articular interdisciplinaridade e teoria da complexidade, rompendo com o ideal cartesiano e linear de ensino da ciência moderna, além de dar subsídios para que os participantes possam atuar de forma interdisciplinar e complexista.



UMA FORMA DE FELICIDADE É A LEITURA: TRANSFORMANDO AS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA COM A LITERATURA

Dra. Maressa de Freitas Vieira (IFSP)
Dra. Elaine Aparecida Campidelli Hoyos (IFSP)

É bastante comum entre os professores de uma língua estrangeira a observação de que, em muitos livros didáticos, os textos literários são utilizados apenas como um pretexto para se trabalhar aspectos gramaticais ou lexicais da língua alvo. Partindo desse princípio, a oficina “Uma forma de felicidade é a leitura: transformando as aulas de língua estrangeira com a literatura” será ofertada com o intuito de, por meio de atividades práticas com ênfase na língua inglesa e na espanhola, apontar que a literatura pode ser utilizada de forma muito mais proveitosa em sala de aula, contribuindo não só com o desenvolvimento da competência linguística do aluno na língua estrangeira, mas também com a ampliação da sua competência literária de um modo geral. Ademais, a literatura, por ser um material autêntico na língua estrangeira, propicia um conhecimento mais aprofundado do seu povo, da sua cultura, da sua sociedade e, conseqüentemente, de sua identidade, além de possibilitar a construção do imaginário do aluno. Visto que, de acordo com Vygotsky (1996), a aprendizagem se dá por processos de internalização de conceitos promovidos pela aprendizagem social, principalmente aquela planejada no meio escolar, a interação torna-se elemento fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento, permitindo a criação de novas formas de agir no mundo e ampliação das ferramentas de atuação no contexto cultural (RABELLO & PASSOS, 2009). Dessa forma, a função do professor seria, então, a de favorecer esta aprendizagem, servindo de mediador entre o sujeito e o texto literário. Nesse sentido, corroboramos com a proposta de Bazzo (1986) quando afirma que o ensino de literatura estrangeira deve passar do ensino da compreensão do significado de um texto para uma atividade de construção de significados, de modo a prestar atenção também às diferenças locais, característica “particularmente importante no caso do ensino de literatura estrangeira” (BAZZO, 1986, p. 105). Isto porque a leitura como construção em oposição à leitura como compreensão é uma atividade formadora, libertadora e afirmativa de várias formas. Em primeiro lugar, sua prática tende a tornar o leitor mais ativo, uma vez que ele é convidado não apenas a assimilar o que é estranho, mas também, e primariamente, a modificar de forma criativa o que é desconhecido num ato consciente de apropriação. Assim, ler se transforma numa atividade produtora de significados, num processo de internalizar o que era estranho e alheio e não mais apenas uma atividade em que se recebem significados passivamente. Este processo naturalmente implica numa atividade de troca na qual ambos, leitor e texto, são modificados.



TEATRO E LITERATURA: ESTUDANDO TENNESSE WILLIAMS

Dra. Adriana Falqueto Lemos (Ifes-Santa Teresa /IFSP-Avaré)

Ms. Anna Catharina Izoton (UNM)

Durante o minicurso, o participante conhecerá o dramaturgo norte-americano Tennessee Williams e sua forma de escrever teatro, o que inclui os temas e os elementos de estilo (a metáfora e o Southern Gothic) presentes nas peças do autor. A proposta inclui, após apresentação, a condução de análises por parte dos cursistas, que encerrarão o minicurso com suas contribuições acerca das suas apreensões de peças curtas do autor. Essas ponderações, feitas pelos participantes, serão norteadas pela abordagem do minicurso, que privilegia uma leitura de Tennessee Williams como um autor que escreve sobre questões vinculadas à ideia de exclusão e não adequação social.



TEORIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO

Profa. Maria Caroline Trovo (IFSP)

O minicurso Teoria Crítica e Educação partirá da diferenciação entre teoria tradicional e teoria crítica, nos termos do clássico ensaio de Max Horkheimer, “Teoria Tradicional e Teoria Crítica”, de 1937. O objetivo é a delimitação do campo de forças que designamos como teoria crítica, bem como sua aproximação e diferenciação da chamada Escola de Frankfurt – como foram designados os membros do Instituto de Pesquisa Social, fundado em 1923 em Frankfurt. Constituída por um grupo de intelectuais marxistas não ortodoxos, dentre os quais se destacam Walter Benjamin, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Max Horkheimer, a Escola de Frankfurt desenvolveu pesquisas de intenso rigor filosófico e atualidade temática, que influenciaram sobremaneira o pensamento ocidental a partir do final da Segunda Guerra Mundial. A partir de uma revisão do pensamento de Karl Marx, aliada à crítica da razão iluminista, as reflexões da Escola de Frankfurt culminaram numa teoria crítica da sociedade, marcada fundamentalmente pela orientação para a emancipação. Desta forma, faz-se necessário tratarmos da noção de esclarecimento, tal como discutida por Kant em “Resposta à Pergunta: o que é Esclarecimento?”, de 1783. Estabelecidos os princípios teóricos que embasam a teoria crítica e suas interfaces com a pedagogia, iniciaremos as reflexões acerca da educação na perspectiva da teoria crítica, atentos às suas contribuições para a formação do educador.



CULTURA DIGITAL: COMO UTILIZAR AS TDICS NO ENSINO DE LÍNGUAS

Maria Glalcy Fequetia Dalcim (FCLAr/UNESP)

Sthefanie Kalil Kairallah (FCLAr/UNESP)

As características advindas com as inovações tecnológicas, como a progressiva diminuição do custo e do tamanho dos recursos computacionais, contribuíram para o aparecimento de diferentes dispositivos, programas e aplicativos, tornando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) cada vez mais presentes no mundo e na sala de aula da era da Cultura Digital (SANTAELLA, 2003; CASTELLS, 2008; COHN, 2009; RAABE, PUHLMANN E CAMPOS, 2018). Desse modo, no panorama educacional contemporâneo, ressalta-se a discussão sobre a emergência da chamada “aprendizagem ubíqua”, representada principalmente pela onisciência e onipresença oriundas da mobilidade e da conectividade (SANTAELLA, 2010), e o enfrentamento dos desafios nesse novo ethos, pois se por um lado essas ferramentas podem potencializar o trabalho dos educadores, sem delimitação espaço-temporal, por outro exigem suporte, recursos e letramento digital dos professores e alunos (ROJO, 2013; BUZATO, 2016; ROZENFELD, 2018). Nesse sentido, discutir a formação inicial e continuada de professores (ALMEIDA FILHO, 2009; MISHRA E KOEHLER, 2006; RAMOS, 2018) e as práticas de ensino de línguas com o uso das tecnologias (PAIVA, 2008; LEFFA, 2016) torna-se imprescindível, além de serem indissociáveis e fundamentais para a atuação dos docentes na contemporaneidade. Valendo dessa afirmação, é necessário considerar também a infraestrutura, o manejo e a oferta de recursos tecnológicos (KENNISNET, 2015; VALENTE E ALMEIDA, 2016) disponíveis os professores. O presente trabalho tem por objetivo principal ofertar uma oficina para discussão dos caminhos e aspectos que circundam a área da formação do docente de línguas em relação às potencialidades e desafios, a partir do compartilhamento de práticas de ensino aliadas ao uso das TDICs na Cultura Digital, bem como a instrumentalização mais ativa dessas tecnologias pelo professor (ator) nos processos educacionais através das TACs (Tecnologias para a Aprendizagem e o Conhecimento) (SANCHO, 2008), propendendo às Tecnologias de Empoderamento e Participação, chamadas TEPs (REIG, 2011).



LITERATURA E EXCLUSÃO - REPRESENTAÇÕES DE PERSONAGENS MARGINALIZADOS NA LITERATURA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

Élida Cristina de Carvalho Castilho (IFSP/Catanduva – UFMS/Três Lagoas)

Este minicurso tem por objetivo apresentar e iniciar uma discussão teórico-prática sobre as representações de personagens marginalizados na Literatura Contemporânea Brasileira. Para tanto, faremos um breve percurso histórico-crítico de como esses personagens foram subjetivados ao longo das páginas literárias (DALCASTAGNÈ, 2012) chegando até as discursividades apresentadas nos dias atuais, por meio da leitura e análise discursiva (PÊCHEUX, 1999) de alguns personagens apresentados no livro de contos “O Sol na Cabeça”, do escritor contemporâneo Geovani Martins (2018). Ambientado e tendo como personagens principais moradores de favelas cariocas, a prosa realista do escritor problematiza discursividades como jamais foram retratadas, promovendo novos gestos de interpretação, de sentidos que colaboram para se (re)pensar as formas de subjetivação e poder desses personagens periféricos, agora narrados por outra ótica, por outras subjetividades, cujos papéis não são mais secundários e podem (ter o poder de) escrever um final diferente, pois, se o discurso é uma forma de poder, como já ressaltava Foucault (1999), cresce a importância de se distinguir quem está falando dentro da obra e por isso a necessidade de se refletir sobre como a literatura brasileira contemporânea se situa dentro desse jogo de forças que pretende problematizar literatura e sociedade, literatura e exclusão e, por que não, resistência.



INTRODUÇÃO À LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: UM PASSEIO PELAS EXPRESSÕES ESTÉTICAS DE AUTORIA NEGRA NO BRASIL

Rafaela Procknov (IFSP/Avaré)

No contexto do presente, os estudos sobre a literatura realizada por escritores e escritoras afrodescendentes ganharam visibilidade no Brasil. Tal conquista não representa um fenômeno isolado e, aparentemente, faz parte de um amplo movimento, levado a cabo por intelectuais, artistas e pesquisadores negros, de afirmação de uma identidade cultural negra. Desse modo, os pressupostos da mestiçagem, da democracia racial e da identidade nacional que, historicamente, sustentaram o discurso do Estado e os imaginários coletivos acerca da ideia de brasilidade foram postos em xeque pelos referidos atores. Diante do exposto, neste minicurso, propomos uma reflexão, através de um enfoque panorâmico, acerca de como a literatura de autoria negra tem interrogado os fundamentos da narrativa da brasilidade e, por sua vez, tem buscado construir perspectivas, sentidos e estéticas que ressignifiquem a experiência sociocultural da população negra no país. Para tanto, pretendemos explorar quais seriam os contornos que essa literatura tem assumido ao propor um lugar de enunciação outro. Por outras palavras, ao reclamar no texto uma voz negra (ou afro-brasileira) comprometida em elaborar os modos de vida específicos de mencionada coletividade.



**OFICINA 1: INCLUSÃO E AVALIAÇÃO: NOVAS ARQUITETURAS
PEDAGÓGICAS**

Luci R. Serrano

Em tempos de inclusão, professores, direção e coordenação ficam em meio a tantas teorias, discursos inusitados e legislações reformadas mas vivenciando uma realidade prática pedagógica muito distante dessas teorias. Embasado em autores como Maria Tereza Egler Mantoan, Cipriano Luchesi, Nóvoa, LD Bart. 94 a 96 entre outros, o objetivo da apresentação desse mini curso é levar ao conhecimento de todos os interessados, o conceito de inclusão do aluno especial na rede de ensino assim como, as estratégias e práticas pedagógicas que deverão ser revistas pela instituição de ensino. O mini curso será apresentado através do discurso verbal e através de slides em projetor. Os slides, além de textos explicativos trarão teorias embasadas, terão imagens com atividades desenvolvidas e/ou imagens de materiais que poderão ser utilizados em avaliações para alunos especiais. No decorrer da apresentação também serão apresentadas propostas alternativas dentro de práticas pedagógicas de como avaliar alunos especiais, propondo estratégias que venham a possibilitar a aprendizagem desses alunos e viabilizar a “ensinagem” dos professores.



**OFICINA 2: OFICINA DE LIBRAS: DE UM PROJETO À INCLUSÃO
INVERTIDA**

Francisca Clarice Vart Castanho

Adriana de Carvalho

Larissa Marques

Na perspectiva atual da inclusão de pessoas surdas nas escolas e na sociedade, há a necessidade de profissionais com habilidade de interpretação da Língua Brasileira de Sinais, pois, para que ocorra a inclusão de fato e de direito, faz-se necessária uma qualificação e formação diferenciada. A oficina de LIBRAS proposta visa apresentar um projeto de inclusão invertida na escola Padre Emílio Immoos na cidade de Avaré, bem como trazer palavras e expressões instrumentais básicas para a comunicação em LIBRAS. Como público alvo, esperamos docentes formados e em formação, assim como todos os outros participantes que se interessem pelo assunto.



**OFICINA 3: METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES PARA UMA
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Profa. Tamyris Proenca Bonilha Garnica

A oficina, com duração de duas horas, tem como objetivo promover o conhecimento de metodologias ativas, por meio do trabalho em grupo. Será utilizada a metodologia 'Rotação de Estações', cuja proposta consiste em organizar os participantes em 4 grupos (estações), cada uma com um tipo de metodologia ativa de aprendizagem, de modo que a cada 15 minutos os grupos mudem de estação. Ao final, será feito um debate sobre as propostas analisadas e a relevâncias das metodologias atividades para a promoção de uma aprendizagem significativa.



PARTE III

RESUMOS DAS COMUNICAÇÕES



DICIONÁRIOS BILÍNGUES DO PORTUGUÊS E ESPANHOL: SELEÇÃO DE VERBETES

Elissa Maria Bonifácio Mazetti dos Reis – PIBIFSP/IFSP (PIBIFSP/ IFSP –
Câmpus Avaré)

Lisliane Faustino Pereira – PIBIFSP/IFSP (PIBIFSP/ IFSP –Câmpus Avaré)

Prof. Dra. Maressa de Freitas Vieira – IFSP (IFSP – CâmpusAvaré)

Prof. Dra. Elaine Aparecida Campideli Hoyos – IFSP (IFSP – CâmpusAvaré)

Com o avanço tecnológico, o meio educacional tem sofrido transformações, principalmente no processo de ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras (LE), o qual tem-se voltado ao ambiente virtual, pela dinamicidade da internet e pela oportunidade de se ter contato com materiais autênticos na LE. Nesse espaço, os dicionários digitais têm ganhado mais força: ao se deparar com uma dúvida vocabular em LE, o indivíduo recorre à web para encontrar seu significado. O resultado, muitas vezes, não é necessariamente o melhor, sendo fundamental com prová-lo num dicionário, também online. Entretanto, não existem muitas obras que trabalhem com o português e espanhol em contraste. O intuito é elaborar um dicionário bilíngue do português e do espanhol no formato digital, pois como afirma Leffa (2001), impressos ou digitais, os dicionários, são uma ferramenta indispensável para o estudante. Propomos um dicionário bilíngue e unifuncional, ou seja, de verbos apenas, para auxiliar o estudante nos estudos sintáticos da língua e na produção textual. Para isso, nosso objetivo foi selecionar os verbos usuais de ambas as línguas. Essa seleção A coleta foi realizada em 5 etapas: seleção de dicionários bilíngues; levantamento das entradas lexicais numa planilha; confronto dos verbos selecionados com o corpus de frases, escolha dos verbos mais usuais com seus significados pertinentes, e, finalmente, a análise das microestruturas de alguns desses verbos. Durante o desenvolvimento, encontramos algumas dificuldades, como verbos não utilizados, erros de verbetes e microestrutura confusa devido à grande variedade de traduções para uma mesma entrada, fatos que dificultam o acesso ao verbete pelo aluno. Essas análises nos auxiliarão na montagem do dicionário proposto. Já foram catalogados os verbos do espanhol, totalizando 2912 entradas. Os do português e as análises dos verbetes estão na fase final.



LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA

Fernando Rodrigo dos Santos (UNIMES)

Conrado A. B. Fogagnoli

O presente artigo tem o objetivo de definir a leitura literária, a literatura, mostrar os benefícios da leitura na vida das pessoas, apresentar também os motivos pelos quais as pessoas não leem, discutir algumas metodologias empregadas no ensino da literatura, bem como apontar soluções para melhorias no ensino. O trabalho traz uma pesquisa coordenada pelo Instituto Pró-Livro e feita pelo IBOPE, sobre a leitura no Brasil. Foi apontado que o nível de brasileiros que gostam de ler está muito escasso, muitos alegam não ter tempo, porém, 73% dos entrevistados usam o tempo livre para assistir programas de televisão, algo pouco produtivo na vida de uma pessoa. O ensino da literatura está cada vez mais decadente nas escolas por vários motivos como a má formação do professor, os livros didáticos com poucos textos literários entre outros, mas há soluções que precisam ser postas em prática, pois existem muitos projetos que incentivam a leitura, o uso da tecnologia é um deles. A metodologia utilizada para a produção deste artigo foi por meio de livros, artigos, sites, pesquisa de campo feita pelo IBOPE e coordenada pelo Instituto Pró-livro e análises de aulas de literatura em escolas públicas. Os resultados foram decepcionantes, pois a maior parte da população trocou uma boa leitura por horas em um aparelho tecnológico e são poucos os que ainda cultivam o prazer pela leitura.

Palavras-chave: leitura; literatura; livros; tecnologia.



A ANÁLISE DE DISCURSO NA CRÔNICAS JORNALÍSTICAS DE CARLOS HEITOR CONY

Júlia Godinho Santos (Unesp/ Capes)

No uso mais comum da palavra, discurso representa aquilo que é solene ou mesmo uma exposição metódica de algum assunto. Assim, a Análise de discurso, busca entender como os símbolos em um texto produzem o sentido, indo além da interpretação, trabalha com os processos de significação. Carlos Heitor Cony ao participar do cenário jornalístico por mais de quatro décadas, imprimiu sua marca, estabeleceu parâmetros. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é debruçar-se sobre alguns dos textos desse autor evidenciando, a partir da Análise do Discurso (de linha francesa), como se construiu a argumentatividade dessas crônicas vinculadas ao meio social, cuja temática aborda a evolução jornalística, sendo capaz de levar o leitor a refletir sobre tais mudanças que podem ser efetivamente comprovadas décadas depois de anunciadas pelo autor. Cony, usando o espaço da internet, criou uma narrativa sobre a história do jornalismo e mostrou sua preocupação com o que irá acontecer com o jornalismo no futuro, em um certo momento prevendo, inclusive, o surgimento das *Fake News*.



O SUJEITO PROFESSOR E OS ESTEREÓTIPOS CONTEMPORÂNEOS: DESCONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO SOCIAL DA IDENTIDADE

Eliana S. Oliveira Valente (FIRA- AVARÉ)

Este trabalho trata da construção da identidade do sujeito professor, sob a ótica da Análise do Discurso de linha francesa. Como se sabe, a identidade é um processo de construção social do sujeito ou de uma classe, e ocorre na história da constituição do homem; ela é cultural, proveniente da forma como estes sujeitos se veem, ou seja, é constituída como verdade ao grupo que a idealizou. Assim sendo, pensar na identidade do sujeito professor é necessariamente pensar nos discursos promovidos ao longo da constituição desta classe, já que sua imagem é formada por uma multiplicidade de dizeres que se repetem e se redizem, eis o objetivo deste trabalho. Durante o estudo, pode-se constatar que, hoje, a docência é uma categoria com a sua identidade ferida por discursos que denigrem o sujeito professor e estereotipam a classe com rebaixamento singular. Assim, na desconstrução da sua identidade prioritária, nasce uma outra, negativa e rebaixada. Segundo a AD, a construção da imagem do sujeito, no momento de sua interlocução, ocorre por meio do seu discurso e pela apresentação de si, de acordo com o esquema coletivo interiorizado e valorizado pelos seus ouvintes. Logo, sua imagem estará associada a uma categoria conhecida. No caso do professor, do lugar valoroso de poder exercido no passado, o que se tem na constituição social contemporânea é de coitado, mal remunerado, desrespeitado, envergonhado. O estudo, baseado na análise de discursos da mídia e de sujeitos que exercem a função de professor, concluiu que a profissão docente tem sido rebaixada devido às posições ideológicas contrárias à valorização deste profissional. Os próprios educadores assimilam os discursos negativos e constroem uma autoimagem baseada no professor decadente. Nasce então, uma nova identidade, constructo negro, que precisa ser clarificado pela retomada do poder discursivo e da ação coletiva desta classe.



PROJETOS DE LETRAMENTO: UM CAMINHO POSSÍVEL?

Andreia Aparecida Suli da Costa (UNESP/ CAPES)

Historicamente a alfabetização foi marcada por embates acerca dos métodos de se alfabetizar. Recentemente, vimos reacender as discussões sobre esta questão pela aposta no resgate ao método fônico como solução para os problemas da alfabetização no Brasil. Por outro lado, compreendendo a alfabetização como um construto amplo, que abarca muitas e variadas facetas, tais como a linguística e sociocultural, consideramos pertinente a integração destas na aprendizagem inicial da língua escrita. Em outras palavras, a alfabetização e o letramento precisam acontecer de maneira interligada. Mas como proporcionar um processo de alfabetização que articule as diferentes facetas da língua escrita de maneira autêntica e significativa? Para tentar responder a esta questão propusemos em nossa pesquisa uma proposta de intervenção com alunos do 2º ano da rede municipal de Cerqueira César, com o objetivo de repensar o ensino inicial da língua escrita a partir de práticas alfabetizadoras que contribuíssem para a discursividade, o diálogo, a criticidade e a interação. Assim, desenvolvemos um projeto de letramento com a turma que culminou na produção de um kit com dois livros que recontam a história da Cinderela, e ainda quatro jogos de linguagem que trabalham habilidades metafonológicas essenciais para a alfabetização. Apoiados nos pressupostos da pesquisa narrativa, tendo como materiais para análise diários reflexivos, semanários e registros de atividades dos alunos, foi possível refletir que houve avanços tanto na leitura quanto na escrita dos participantes da pesquisa, além de demonstrarem, ao longo do projeto, crescente autonomia, criticidade e senso democrático. Ademais, o papel do professor enquanto agente de letramento mostrou-se em evidência, enaltecendo a função docente como propulsora do aprendizado. A organização e condução do projeto permitiu um resgate da autoria docente, bem como uma relação não hierárquica de ensino e aprendizagem, mas sim integradora da comunidade escolar.



EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES - UM RELATO

Valdirene Soares Dos Santos

O presente trabalho visa relatar experiência vivenciadas por meio de narrativas, onde o sujeito que comparece nesta discussão sou eu descrevendo minhas experiências no campo da coordenação pedagógica em uma Escola Municipal – Bariri - SP. Em contrapartida, os resultados evidenciam as fragilidades do sistema de ensino e permite em especial repensar as ações do coordenador e como este organizador do trabalho pedagógico da escola pode proporcionar momentos de reflexão frente ao processo ensino-aprendizagem, bem como a real necessidade de melhoria nas estratégias educacionais



A DESCONSTRUÇÃO DO ESTEREÓTIPO DE BELEZA E A (RE)
CONSTRUÇÃO DO BELO E DO FEIO: ANÁLISE DAS PRINCESAS DA OBRA O
FANTÁSTICO MISTÉRIO DE FEIURINHA

Fabiana Cristina Gomes Lopes Profa. Msc. Eliana S.O. Valente

O objetivo deste trabalho é analisar como a beleza teve seu estereótipo desconstruído na obra *O Fantástico Mistério de Feiurinha* e como a reelaboração do conceito de beleza se dá a partir do contexto social em que as personagens se inserem. Para tanto, o presente estudo utiliza-se da pesquisa bibliográfica de cunho teórico-analítico e procura aplicar os conceitos estudados na efetivação da análise da obra do escritor Pedro Bandeira, escolhida como corpus para este trabalho.



A ANÁLISE SEMIÓTICA NA CONSTRUÇÃO DA ATMOSFERA DE TERROR DO CONTO “O GATO PRETO” DE EDGAR ALLAN POE

Letícia Batista Corrêa Bonetti (FIRA)

Eliana S. Oliveira Valente

Entre a vasta produção de contos do aclamado autor Edgar Allan Poe, está o popular conto “O Gato Preto”, onde o narrador em primeira pessoa relata fatos que de início parecem corriqueiros, mas, no decorrer da história, fazem com que o leitor questione se tais acontecimentos são mera coincidência ou se trazem influência do sobrenatural, e aqui é encontrado o foco deste estudo: qual a função do uso de determinadas escolhas do autor dentro do texto? Como elas se relacionam entre si? Como agem sobre o leitor? Com base em uma análise minuciosa do conto supracitado, e aplicando os estudos da semiótica, o presente trabalho pretende apresentar os signos em suas manifestações e formas na confecção da trama do autor inglês, cujo enredo evoca no leitor diferentes sensações. Além disso, objetiva-se explicitar a maneira como eles foram utilizados para a construção do campo atmosférico do conto, discutindo os efeitos causados por tais signos e como eles conduzem o leitor para o desfecho da narrativa. Tal análise será feita com o intuito de colaborar com estudos relacionados à leitura do conto através de um olhar que enxerga além da primeira camada do texto, levando a perceber os signos e figuras de linguagem, casando semiótica e teorias da literatura para a percepção de detalhes antes escondidos.



ANÁLISE SINTÁTICA-COMPARATIVA: LATIM, ALEMÃO E COREANO

Lisliane Faustino Pereira

Sthefany Camargo dos Santos

Maressa de Freitas Vieira

A sintaxe é um campo vasto da linguística, considerado um objeto de estudo bastante complexo, ainda mais quando se trata de estudar analogias de estruturas sintáticas de outros idiomas com base no latim. Entretanto, de acordo com Faria & Fujisawa (2009), tal comparação é possível pelo método de reconstrução da sintaxe por meio de fontes escritas. Partindo desse pressuposto, ao observar a estrutura gramatical do Latim, foi possível traçar alguns paralelos entre a Língua Latina, a Coreana e a Alemã, mapeando os pontos gramaticais em comum nessas línguas que, em primeira instância, aparentam ser completamente distintas. Com o objetivo de mostrar essas semelhanças e explorá-las, este trabalho foi criado a partir de um questionamento sobre as convergências dessas três línguas de origens distintas quanto aos padrões na sintaxe tradicional. Assim, a partir dos conhecimentos prévios dos três idiomas, foi feita uma comparação da estrutura sintática, especialmente focando nos verbos e desinências, a fim de verificar uma possível correlação entre estes termos e suas respectivas funções do latim, coreano e alemão.



O PROCESSO DE APRIMORAMENTO DA ESCRITA ATRAVÉS DAS COLOCAÇÕES ACADÊMICAS

Giseli Aparecida Cecílio

Tendo em vista a crescente demanda nas publicações de textos acadêmico-científicos produzidos em diferentes áreas de conhecimento e objetivando divulgar seus trabalhos em revistas, congressos, simpósios, seminários, alunos de graduação e pós-graduação produzem resumos, artigos, assim como suas dissertações ou teses. Todavia, o processo para adquirir uma escrita acadêmica coerente é desafiador. Não raramente os estudantes sentem-se limitados na produção textual, mesmo sendo a língua portuguesa, sua própria língua materna. Desse modo, materiais didáticos baseados em corpus podem auxiliar no processo de aprendizagem, dessa maneira, este estudo objetiva o levantamento dos padrões colocacionais mais frequentes na área acadêmica, bem como a análise dessas colocações, do ponto de vista sintático-morfológico e léxico-semântico, a partir da compilação de um corpus de resumos e artigos das áreas de Letras/Linguística e Engenharias da língua portuguesa do Brasil, contendo cerca de um milhão de palavras cada. Para isso, o estudo tem como fundamentação teórica a Linguística de Corpus (MCENERY; 1991; BIBER, 1998; TOGNINI-BONELLI, 2001; MEYER, 2004; HARDIE, 2012), a Fraseologia (COWIE, 1999; CORPAS PASTOR, 1996; NESSELHAULF, 2005; ORENHA-OTTAIANO, 2015; SINCLAIR, 2001; TAGNIN, 2013; SOUZA, 2018). No que diz respeito aos aspectos metodológicos, contamos com o auxílio do programa Sketch Engine (KILGARRIF, et al, 2004). Por meio do referido software, selecionaremos as colocações acadêmicas mais frequentes e, na sequência, extrairemos e analisaremos, do ponto de vista sintático-morfológico e léxico-semântico, as colocações especializadas presentes no corpus de resumos com a finalidade de elaborarmos um dicionário de colocações específicas da área acadêmica, voltado para os graduandos e pós-graduandos brasileiros e estrangeiros que almejem desenvolver sua escrita acadêmica na língua portuguesa do Brasil.

Palavras-chave: Colocações, Fraseologia, Linguagem Acadêmica.



*CORPUS DE APRENDIZES DE TRADUÇÃO: APONTAMENTOS
PEDAGÓGICOS SOBRE O USO DAS COLOCAÇÕES*

Emanoel Henrique Alves (UNESP-PPGEL)

Trata-se de uma pesquisa de mestrado que introduz o Corpus de Aprendizes de Tradução 2 – CAT 2, e maneiras de explorá-lo por meio de pesquisas desenvolvidas na linha de pesquisa: “Pedagogia do Léxico e da Tradução Baseada em Corpora”. Fundamentado pelas teorias da Linguística de Corpus e da Fraseologia, este estudo tem como objetivo analisar as colocações no CAT 2, formado por traduções de textos jornalísticos na direção português- inglês, envolvendo alunos do curso de bacharelado em Letras – Tradutor do Centro Universitário Sagrado Coração (UNISAGRADO). A metodologia do trabalho faz uso de corpora de referência em língua inglesa, inseridos em plataforma de manuseio de corpus, a fim de investigar a frequência e os contextos de uso das colocações encontradas no *Corpus de Aprendizes de Tradução 2 – CAT 2*. Dessa forma, acreditamos que as observações a partir do CAT 2 poderão servir de suporte pedagógico, para indicar os cuidados que o aprendiz de tradução precisa ter ao tentar traduzir uma determinada colocação.



LITERATURA E MÍDIA: A VISIBILIDADE EM “NÓS, OS EXCÊNTRICOS
IDIOTAS”, DE ANA PAULA MAIA

Alessandro da Silva (UNESP – FCLA)

A literatura brasileira contemporânea, imersa no fenômeno cultural denominado pós-modernismo, tem sido produzida com base em temas como a presentificação do real, a representação do caos existencial do indivíduo fragmentado e a violência. Além disso, é inegável a proximidade entre a escrita literária e a mídia. Ítalo Calvino (1990), ao refletir sobre o fenômeno literário, no fim do milênio, aponta seis propostas para a escrita literária dos próximos tempos, dentre as quais destaca-se três: a visibilidade, a rapidez e a exatidão. A fim de verificar tais propostas e observar a recorrência dos temas supracitados na literatura contemporânea, escolheu-se o conto “Nós, os excêntricos idiotas”, de Ana Paula Maia, publicado numa antologia de contos chamada “25 mulheres que estão fazendo a nova literatura brasileira” (2004) para uma análise que leva em consideração como se dá a efetivação das propostas de Calvino nessa ficção literária contemporânea, bem como a maneira como a autora lida, em seu tecer literário, com as questões da influência da mídia na sociedade, vez que é possível perceber nesse conto a influência do zapping, teorizado por Beatriz Sarlo (1997), nas ações das personagens.

Palavras – chave: Literatura brasileira contemporânea – Mídia – Visibilidade – Rapidez – Exatidão



O NOVO ROMANCE HISTÓRICO: A TEXTUALIZAÇÃO E A
FICCIONALIZAÇÃO DA HISTÓRIA NA PRODUÇÃO LITERÁRIA DE MARÍA
ROSA LOJO

Alessandro da Silva (UNESP/FCLA)

Tecendo subjetividades e narrando tempos, a literatura, por meio da fantasia, oferece novas possibilidades para a compreensão do indivíduo em determinada realidade. Entende-se que ao escrever um texto ficcional todo escritor (re)inventa mundos possíveis e proporciona ao leitor uma viagem a essa outra realidade, que se torna cognoscível, a partir da ficção literária. Ao analisá-la, na contemporaneidade, Ana Toscano (2003), Antonio Esteves (2010), Linda Hutcheon (1991), Márcia Gobbi (2004), María Pons (1999) e Marilene Weinhardt (2011) apontam que há, em suas diversas e plurais manifestações, uma tendência de criação literária muito significativa denominada Novo Romance Histórico ou Metaficção Histórica. Na visão desses autores, tal gênero tem proporcionado aos leitores um “turismo ao passado”. Por meio dessa viagem, (re)escreve-se, através de memórias e outras histórias perdidas entre as ruínas do passado, a História oficial que tem desconsiderado inúmeras categorias sociais. Dessa forma, esse estudo objetiva compreender, com base nas ideias dos críticos citados anteriormente, a configuração desse gênero, que se apresenta como uma intersecção entre ensaio, ficção e realidade, diálogo produtivo entre a História e a Literatura e que usa, para unir os fios do texto, uma urdidura/tessitura que enreda a memória e as experiências individuais numa trama que se contrapõe a um discurso oficial eternizado e pretende explicitar as “verdades das mentiras.” Ademais, pretende-se também, situar dentro da produção literária latinoamericana do Novo Romance Histórico, a escrita de María Rosa Lojo, autora argentina que tem se destacado na produção do gênero e também em sua teorização. Portanto, a partir de pesquisas bibliográficas costuradas as ideias dos críticos supracitados espera-se, por meio de análises e discussões historiográficas, observar o “estado da arte” da produção literária de María Rosa Lojo, ou seja, revisitar e reunir informações que a identifiquem e a situem como pertencente a um momento da tradição literária argentina.

PALAVRAS - CHAVE: María Rosa Lojo – Literatura – História – Novo Romance Histórico



EU AINDA ESTOU AQUI (2010), DE CASEY AFFLECK, E A AUTOFIÇÃO

Adriana Falqueto Lemos (Ifes/IFSP/Ufes) Rafaela Cassia Procknov
(DLM/USP/IFSP/Avaré)

A presente comunicação propõe uma leitura do filme (documentário/mocumentário) *Eu Ainda Estou Aqui* (2010), dirigido por Casey Affleck, como autoficção, gênero que tensiona os limites da autobiografia em sua configuração mais tradicional. A análise se dá de acordo com a compreensão de que filmes são objetos culturais que também podem ser analisados em interface com os estudos literários. Nesse sentido, a análise do referido filme, em contraponto com as teorias de autoficção, é capaz de ampliar os sentidos do longa-metragem e a compreensão do espectador.

Palavras-chave: Autoficção. Documentário. Filme. Literatura.



ESSA MODERNIDADE!: LEITURA DE *OS TRABALHADORES DO MAR*, DE
VICTOR HUGO

Paulo de Tarso Cabrini Jr. (IFSP-Avaré-SP)

Os trabalhadores do mar, livro de Victor Hugo, frequentemente aparece nas seleções de os “grandes romances de todos os tempos”. Publicado em 1866, o livro se passa na ilha de Guernesey, no Canal da Mancha, onde o escritor havia se exilado, por conta de suas disputas políticas, e narra um amor não-correspondido entre Gilliat e Déruchette. Porém, como em muitos livros de Hugo, temos um cenário repleto de reflexões sobre a modernidade e sua convivência com o antigo e com as crenças populares. O objetivo desta comunicação é apresentar ao ouvinte uma leitura de *Os trabalhadores do mar*, pontuando os aspectos que julgamos merecedores de relevo, em tempos nos quais devemos lidar com os mesmos embates, entre modernidade e progresso científico, e crenças ou superstições não-científicas. A metodologia utilizada é a exposição do texto e de imagens que o ilustrem, e os resultados são a nossa reflexão e o nosso posicionamento frente à descrença popular e oficial no progresso científico.



SIKONG TU E UMA PROPOSTA DE TRADUÇÃO DAS VINTE E QUATRO
ANOTAÇÕES POÉTICAS

Paulo de Tarso Cabrini Jr. (IFSP-Avaré-SP)

Sikong Tu foi um dos maiores poeta da poesia clássica chinesa. Viveu entre os anos de 837 e 908, durante a dinastia T'ang. Uma de suas obras mais famosas são as "Vinte e quatro anotações poéticas", que exerceram forte influência sobre a poesia e sobre a crítica literária chinesas. Sikong Tu é um poeta relativamente muito traduzido em inglês, pouco traduzido em francês e em espanhol, mas não há traduções de sua poesia em português. O objetivo desta comunicação é apresentar o poeta e sua poesia, apresentando, também, uma proposta de tradução, que acreditamos válida, num contexto de desconhecimento de sua arte poética. A metodologia a ser utilizada é a exposição de textos e de imagens que situem os ouvintes no assunto a ser tratado, e o resultado é a tradução do primeiro poema das *Vinte e quatro anotações poéticas*, com comentários a respeito do Taoísmo e da poesia chinesa em geral.



SHEN FU E A VIDA FLUTUANTE: UMA TRADUÇÃO DE TRECHOS DE SEUS
SEIS RELATOS

Paulo de Tarso Cabrini Jr. (IFSP-Avaré-SP)

Shen Fu é o autor de uma obra admirável da literatura chinesa: os *Seis relatos de uma vida flutuante*. Autobiográfico, o livro nos põe a par da vida cotidiana na China da dinastia Qing (1644-1911), ao mesmo que tempo que desenvolve uma tocante história de amor. Sem tradução para o português, o livro permanece intocável pelos não-falantes de inglês ou de outras línguas em que o texto foi traduzido. O objetivo desta comunicação é apresentar uma tradução feita a partir da edição da Penguin Books, de 1983, de autoria de Leonard Pratt e Chiang Su-hui. Para esta apresentação, usaremos imagens e vídeos que coloquem o ouvinte a par do autor, do contexto e da necessidade de termos mais textos chineses traduzidos para o português. O resultado é a leitura de um belo texto da literatura universal, autobiográfico e um testemunho do grande amor que une as almas nesta passagem pela Terra.



A TERMINOLOGIA DAS SENTENÇAS JUDICIAIS TRABALHISTAS: ANÁLISE DO USO DE EXPRESSÕES EM LATIM E DE SEUS CORRESPONDENTES EM PORTUGUÊS

Carina Beltramini (UNESP)

As sentenças judiciais trabalhistas têm grande relevância para o cenário jurídico brasileiro, já que é por meio desta, que o magistrado põe fim aos conflitos jurídicos no âmbito do Direito do Trabalho. Objetivo principal deste trabalho é analisar o uso e a frequência dos termos em latim utilizados em sentenças judiciais trabalhistas, e objetivos específicos verificar a existência de correspondentes em português e posteriormente comparar a frequência dos termos em latim com a frequência de seus correspondentes. Nossa pesquisa está baseada nas teorias de Barros, (2004), Bulhões (2006), Cabré (1995), Faulstich, (2001), Guimarães (2019), Krieger; Finatto (2004), Sardinha (2004), Dimoulis (2011), Diniz (2009), Cassar (2016), Delgado (2014), Garcia (2016), Resende (2016), Silva (2012). Para efetuarmos esse trabalho, primeiramente constituímos um corpus de sentenças trabalhistas extraídas do ambiente on-line da Justiça do Trabalho nos anos de 2014 a 2018, em número de duzentas. Sucessivamente, procedemos à coleta dos termos em latim por meio do programa Hyperbase e suas ferramentas. Após esse levantamento procuramos se existem equivalentes em português desses termos e por último comparamos a frequência dos termos em latim com a frequência dos termos correspondentes em português. Dentre os principais resultados encontrados, destacamos que encontramos vinte e dois termos em latim, totalizando quatrocentos e quarenta e seis ocorrências. Sendo os termos como maior incidência: *in itinere* (oitenta e um), *in verbis* (setenta e um), e *caput* (cinquenta e sete). E a existência de dois hápax: *in specie* e *dies a quo*. Dos vinte e dois termos encontrados, apenas seis tem um correspondente em português. Comparando a frequência de uso dos termos em latim com seus correspondentes em português, verificamos que cinco deles têm frequência menor do que seus correspondentes em português e, um, frequência maior.

Palavras-chave: Terminologia. Justiça do Trabalho. Sentenças judiciais trabalhistas. Uso do latim. Correspondentes em português.



O ESCANCARAR DA VIOLÊNCIA EM UMA REPORTAGEM MALDITA
(QUERÔ) DE PLÍNIO MARCOS: O OLHAR DO MARGINAL EM TEMPOS DE
DITADURA

Vitor Pereira Gomes (IFSP/Ufscar)

O presente trabalho objetiva entender como Plínio Marcos busca, por meio da linguagem, o escancarar das violências. Isto se torna possível quando a linguagem é ditada pelo narrador-personagem que é o marginal. Será analisada, nas denúncias que a personagem faz, a espetacularização da violência, em meio a um cenário individualista e alienado. Em uma narrativa em primeira pessoa transitando da introspecção à cena, o autor constrói o que será fundamental, no plano social, para desnudar a tragédia vivida por um brasileiro marginal em tempos de ditadura militar, sobretudo no que diz respeito à violência. A estrutura da cena consegue aproximar-se bem da materialidade real, transmitindo ao texto um tempo similar ao de um protótipo da realidade, e também, consegue o discurso direto que não passa pelo filtro do narrador. Nesta relação aumenta-se a confiabilidade do leitor. A introspecção, por sua vez, experimenta uma aproximação à subjetividade da personagem, revelando seus sentimentos; para o esse romance, revelando as sensações à flor da pele de cada momento por quais passa o narrador-personagem.

Palavras-chave: Literatura brasileira; Plínio Marcos; Representação da violência



**ANÁLISE DO USO DA ORALIDADE E A VISÃO DE LÍNGUA/LINGUAGEM
NOS LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
INGLESA**

Eder Everson Soares Júnior (IFSP – Pirituba)

Laura Beatriz de Barros (IFSP – Pirituba)

Natã Passos Augusto (IFSP – Pirituba)

Teresa Helena Buscato Martins (IFSP – Pirituba)

A língua inglesa é o meio linguístico que serve como ligação entre as pessoas e suas relações com o mundo. Ao se analisar o uso da oralidade, constatamos que os aprendizes de uma língua estrangeira em geral expressam o desejo de falar essa língua antes de se posicionarem em relação às outras habilidades linguísticas, entretanto, essa habilidade é colocada em posição secundária dentro dos livros didáticos, que normalmente destacam a gramática e a habilidade de leitura como prioritárias. O objetivo deste projeto de Iniciação Científica é a análise do uso da oralidade e a visão de língua/linguagem em livros didáticos para o ensino/aprendizagem da língua inglesa oral para alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental da escola pública (8º anos). Metodologicamente este projeto se insere na pesquisa interpretativista (ERICKSON, 1986) nos parâmetros da pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados analisamos materiais didáticos comumente usados nas escolas públicas do estado de São Paulo. Até o momento, observamos que o grande foco da maioria dos livros didáticos ainda continua sendo a habilidade de leitura, e a predominância na forma, enfatizando a prática de estruturas específicas da língua e não no sentido para a produção de ambientes comunicativos.



A CONSTRUÇÃO DA ESTÉTICA DA SENSIBILIDADE NO ENSINO DA
LITERATURA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DA OBRA
MORTE E VIDA SEVERINA

Patrícia Antonino da Silva Batista (Unesp/Assis)

O presente estudo se propõe refletir sobre como a escola, por meio do ensino da Literatura, poderia intervir no sentido de contribuir com a formação estética e sensível de seus alunos. Como alternativa para a efetivação de tal objetivo, apresentamos uma possível sintaxe de construção da estética da sensibilidade por meio de um projeto de trabalho centrado na obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, proposto para os primeiros anos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSP – campus Catanduva sob o enfoque do letramento literário e da concepção de experiência, segundo Larrosa (2002). O trabalho tem como aportes teóricos os principais documentos oficiais da educação e as reflexões de autores como Jauss (1979), Candido (1995), Cosson (2006), Chartier (1996), Petit (2008), Silva (1988), Antunes (2015), Arena (2003), Eco (1988), Todorov (2012), entre outros. Acreditamos que a relação estabelecida entre o aluno e seu objeto de conhecimento, neste caso, o texto literário, possa ser ressignificada. A partir dessa proposta, esperamos privilegiar e propiciar experiências estéticas que se afastem de modelos didáticos tradicionais de ensino da Literatura, e que possibilitem aos jovens vivenciar situações práticas de aprendizagem, contextualizadas, interdisciplinares e, de fato, significativas para suas vidas. Nessa perspectiva, a literatura passa a ser um instrumento de humanização, capaz de sensibilizar e desenvolver o senso estético, ético e político.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Formação estética e sensível. *Morte e Vida Severina*. Ensino Médio.



**EDUCAÇÃO E CINEMA: UMA FORMA INTERDISCIPLINAR DE SE
ENXERGAR O ENSINO ATRAVÉS DAS PLATAFORMAS DIGITAIS**

Gessica Luana Silva Campos (IFSP-Avaré)

Eva Cristina Francisco (IFSP-Avaré)

Conhecendo as dificuldades pelas quais os professores precisam percalçar em seu dia a dia, é que surge a ideia deste artigo. Nele serão abrangidas tais dificuldades, assim como a necessidade do docente de se manter atualizado em relação às ferramentas tecnológicas que possam vir a auxiliar o processo de ensino. Haverá uma abordagem no que diz respeito às referidas ferramentas e um foco especial para o uso dos processos midiáticos para a educação interdisciplinar. Por meio da especulação de atividades que possam ser trabalhadas a partir de algumas produções fílmicas assim como especificar quais componentes curriculares poderiam trabalhá-las intertextualmente. Concluiremos o que acreditamos que possa vir a servir de auxílio para a execução de planejamentos de aulas diferenciadas. Para tais estudos, utilizamos os preceitos de Fantin (2007), Fazenda (1994) especificando melhor a relação do cinema com a educação, assim como os estudos setoriais do Brasil sobre a relação de tecnologia e educação, entre outros autores que descreveram em suas teorias temáticas que se relacionem a esse estudo. A metodologia utilizada para tal é a pesquisa bibliográfica assim como o tipo de pesquisa efetuada. O objetivo do artigo é trazer formas de se analisar obras fílmicas assim como a capacidade docente de optar pelas melhores produções de acordo com a sua necessidade em sala de aula. O resultado é um esboço de cronograma que possa vir a ser utilizado para planejamentos de aulas diferenciadas.



A VISÃO DO ALUNO PARA O ENSINO INTERDISCIPLINAR

Larissa Rodrigues Marques (IFSP-Avaré)

Eva Cristina Francisco (IFSP-Avaré)

Este trabalho tem a finalidade de investigar a visão do aluno e suas opiniões sobre a colaboração dos professores em sala de aula, no que diz respeito à prática da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade concerne às interações entre disciplinas ou áreas do saber. Estas podem acontecer em diversos níveis diferentes e, para distingui-las, foram criados os termos multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Tais conceitos, de acordo com teóricos da área, em especial Ivani Fazenda, norteiam o ensino-aprendizagem de forma integrada e coletiva. Como metodologia de investigação, será realizada uma pesquisa de campo na qual teremos respostas dos discentes do ensino médio integrado ao técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Avaré. Os questionamentos dar-se-ão no sentido de diagnosticar se e como a prática interdisciplinar é executada na referida instituição. Após, com base nas respostas, será feito um levantamento para saber se os discentes possuem o conhecimento do que é um ensino interdisciplinar.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; aluno; ensino.



**ACESSIBILIDADE AO ENSINO-APRENDIZAGEM A ALUNOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS**

Ronaldo Santos de Oliveira (Licenciando-IFSP AVARÉ)

Kettyla Glazyellen Maria Soares de Almeida (Licenciando-IFSP AVARÉ)

Eva Cristina Francisco (IFSP AVARÉ)

O presente trabalho apresenta a busca pela viabilização do acesso ao ensino a alunos portadores de necessidade especial, especificamente um portador de Síndrome de Asperger matriculado no curso de Letras do IFSP – Campus Avaré. Para tanto foi desenvolvido um projeto de monitoria ao referido aluno através de dois discentes do curso de Letras (um bolsista e um voluntário), sob a orientação de uma docente orientadora. Objetivando assim promover estratégias adequadas de inclusão e propiciar aos monitores a vivência da situação, preparando-os assim para o futuro exercício docente. O projeto tem se mostrado produtivo e refletido positivamente no desempenho acadêmico do aluno portador de deficiência, além de, estar contribuindo significativamente na formação dos discentes que atuam como monitores.

Palavras chaves: Síndrome de Asperger; Inclusão; Acessibilidade; Ensino.



O BLOG NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA PARA EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS EM AMBIENTE DIGITAL

Rodrigo Martins Bersi

A pesquisa participante, com abordagem qualitativa, ocorreu em um CEEJA - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, sendo um experimento formativo que buscou verificar as implicações didático-pedagógicas e de gestão na implementação de um blog nesta instituição de ensino com objetivo principal de investigar as práticas aliadas a este instrumento que favorecem o desenvolvimento da linguagem, com práticas de leitura e escrita, e a emancipação dos sujeitos envolvidos, pela valorização das vozes dos sujeitos. Procedemos com a implementação do blog no CEEJA, partindo para a produção de conteúdos autorais pelos sujeitos, seguindo de encontros dialogados que buscaram evidenciar a perspectiva dos sujeitos sobre esta experiência e finalizamos com a apresentação dos conteúdos criados durante este processo. Investigamos as formas de utilização das TDIC que favorecem o processo de criação e de desenvolvimento da linguagem, por meio das publicações online.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Produção de Textos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.



A LINGUAGEM ARTÍSTICA E A RESSIGNIFICAÇÃO DA POESIA
VISUAL/SONORA: UM ESTUDO SEMIÓTICO NA POESIA DE RICARDO
ALEIXO

José Flávio da Paz

No jogo performático e da poética intermídia do poeta mineiro, Ricardo Aleixo encontramos muito de resistência, fuga as regras convencionais da poesia clássica e o desejo de uma poesia, muito além da palavra, pouco usadas nas suas produções, uma vez que a poesia visual/sonora encontra suporte em outras formas que não a tradição poética em som, ritmo e versificação. Trabalhar suas poesias na sala de aula requer, antes mesmo, sensibilidade, leitura e interpretação, a partir das concepções merleau-pontyanas, quais sejam: a arte para ver, sentir e pensar a obra. A presente pesquisa propõe um trabalho - em sala de aula e/ou fora dela, a partir da poesia de Ricardo Aleixo, de maneira que o docente instigue a leitura imagética e sinestésico por aqueles que estarão sob a sua gerência. Igualmente, é interesse divulgar o trabalho de um poeta contemporâneo, o qual experimenta inúmeros aspectos das artes do século 20. A metodologia adotada será de cunho bibliográfico comparativo e semiológica, as quais melhor se aproximam da natureza das produções dessas linguagens artísticas. Cientes da dinamicidade do cotidiano das vidas humanas, a poesia verbivocovisuais vêm preencher um grande vazio, quando a questão é a leitura de textos extensos e limitados ao uso das palavras. A sugestão é fazer uso do maior número de sentidos possíveis para que se possa ressignificar a existência humana neste Universo.

Palavras-chave: Linguagem artística; Poesia verbivocovisual; Ensino da poesia; Ricardo Aleixo; Semiótica literária.



LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO DE POESIA NA SALA DE AULA:
POSSIBILIDADES A PARTIR DAS OBRAS “O MENINO E O RIO”, DE
RUBENS VAZ CAVALCANTE E “ENCANTOS DO RIO MADEIRA: HISTÓRIAS
RIBEIRINHAS”, DE NAIR FERREIRA GURGEL DO AMARAL

José Flávio da Paz

Considerando que a poesia é um organismo, um gênero literário e não um produto propriamente dito. Uma vez que a poética é um ato e a poesia um produto, a presente comunicação propõe apresentar possibilidades do ensino da poesia nas salas de aula da Educação Básica, a partir das leituras dos textos e das ilustrações, bem como as interpretações das obras dos autores rondoniense e mato-grossense, respectivamente, o poeta Rubens Vaz Cavalcante – o professor Binho; e, a escritora Nair Ferreira Gurgel do Amaral – profa. Nair Gurgel. O objetivo é, além da promoção da literatura produzida nessas localidades, por meio desses autores, apresentar possibilidades metodológicas da utilização dessas leituras como mecanismo de incentivo ao hábito da leitura da poesia e da poesia narrativa na sala de aula da educação inicial, seja para criança, adolescentes, jovens e demais leitores, principiantes ou não. A metodologia consistirá na análise sociológica da obra, também de um estudo das obras, a luz da teoria e da crítica literária que considere os pensamentos de COSSON (2006); ECO (2010); PAZ (1996); PINHEIRO (2018); ROUXEL (2013); SOARES (2009); TODOROV (2009) entre outros. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, espera-se que as possibilidades supram as expectativas dos docentes quando do uso dessas obras no seu fazer docente cotidiano, em espaços escolares e não escolares, visto que sem a literatura, em especial, a poesia, o ser humano perde a sua própria poesia vital.

Palavras-chave: Literatura regional; Poesia; Poética da natureza; Nair Gurgel; Binho.



LITERATURA E HISTÓRIA SOB A LUZ DO TEMA AS GRANDES
NAVEGAÇÕES, UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Sthefany Camargo dos Santos

Paulo Henrique Garbelotto da Silva

No presente trabalho, a interdisciplinaridade possui valor fundamental, visto que refere-se “a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimentos questionando a segmentação entre os diferentes campos do saber produzida por uma visão compartimentada (disciplinar)”(RAUBER, 2005, p. 17). Desse modo, a proposta é aplicar, a partir da teoria zabaliana, uma sequência didática (SD) interdisciplinar voltada aos alunos do 7º ano sob a luz da temática as “Grandes Navegações”. Na metodologia, de cunho bibliográfico, tomaremos por base as contribuições da Teoria da História de LE GOFF (2003) e BITTENCOURT, (2008), que analisam, respectivamente, o que são consideradas fontes históricas e como a literatura pode contribuir como tal na disciplina de História. Em Língua Portuguesa o foco será trabalhar os contos de Marco Polo e o episódio de “O gigante Adamastor”, de Camões, que por meio de leituras e discussões dos textos adaptados, façamos a sala compreender as respectivas representações dos autores ao tempo histórico. Para um direcionamento interdisciplinar, utilizaremos a perspectiva de FAZENDA (2008) e de JAPIASSU (1976). Já para a transposição didática do conteúdo mencionado, apoiamo-nos na engenharia didática de ZABALA (1998) e CABRAL (2017). Ademais, com a finalidade de tornar a aprendizagem envolvente e significativa, a SD também trará atividades que trabalham o protagonismo do estudante em sala de aula por meio das Metodologias Ativas de MORÁN (2015) além do auxílio das tecnologias propostas pelo Ensino Híbrido de VALENTE (2017). O trabalho ainda está sendo colocado em prática, portanto não possui resultados definidos, entretanto, dado aos estudos e a elaboração dos materiais, bem como sua inicial aplicabilidade, há uma possibilidade de que obteremos resultados satisfatórios para contribuir aos anais da pesquisa bibliográfica na área educacional, além de possibilitar um ambiente em sala de aula disruptivo, envolvente e significativo aos estudantes.

Palavras-chave: História; Interdisciplinaridade; Literatura.



O USO DA LINGUAGEM POR MEIO DE NARRATIVAS E SUAS APLICAÇÕES NA LITERATURA E NO CINEMA

Camila Fernandes Rocha (IFSP-Avaré)

Felipe Eduardo Cardoso (IFSP-Avaré)

A linguagem no cotidiano para estabelecer comunicações possíveis, não deve ser reduzida apenas ao seu uso funcional, ela pode e deve atuar para a plena realização de possibilidades. Assim, temos a linguagem aplicada através das Artes, como na Literatura e no Cinema, onde nos possibilita constituir uma finalidade em si mesma, com um objetivo maior a ser alcançado. Através de narrativas, o leitor/espectador recebe as informações, e a partir delas, reverbera em si, potencialidades e virtudes. A prática da narrativa na Literatura e no Cinema, sua importância e aplicações, serão analisadas neste artigo, valendo-se de uma pesquisa bibliográfica de autores e pensadores, principalmente do campo da semiologia cinematográfica. Após a pesquisa, seus resultados serão comentados e comparados em duas grandes obras contemporâneas, sendo elas: o Romance de William S. Burroughs, intitulado *Naked Lunch*, e sua adaptação para o Cinema por David Cronenberg, o filme *Mistérios e Paixões*.

Palavras-chave: Cinema; Literatura; Narrativa.



CONTATO

Endereço: IFSP (Câmpus Avaré)
Av. Prof. Célio Ferreira da Silva - Jardim Europa II, Avaré - SP, 18707-150.
Para mais informações: jornadadeletrasifsp@gmail.com

C. A. de Letras
Curso de Licenciatura em Letras
Português e Espanhol

