



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CENTRO DE
MÍDIAS DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS: UMA
ABORDAGEM DISCURSIVA

Valquindar Ferreira Mar Júnior

MANAUS-AM
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

VALQUINDAR FERREIRA MAR JÚNIOR

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CENTRO DE
MÍDIAS DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS: UMA
ABORDAGEM DISCURSIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Martins de Souza.

MANAUS-AM
2016

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M298e Mar Junior, Valquindar Ferreira
O ensino da Língua Portuguesa no centro de mídias de educação do Amazonas: uma abordagem discursiva / Valquindar Ferreira Mar Junior. 2016
168 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Luiz Carlos Martins de Souza
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Ensino mediado. 2. Língua Portuguesa. 3. Centro de Mídias. 4. Tecnologias. 5. Análise do Discurso. I. Souza, Luiz Carlos Martins de II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Letras

Valquindar Ferreira Mar Júnior

**“O Ensino da Língua Portuguesa no Centro de Mídias de
Educação do Amazonas: uma abordagem discursiva”**

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Luiz Carlos Martins de Souza - **Orientador**
Universidade Federal do Amazonas - UFAM



Prof. Dr. Gabriel Arnanjo Santos de Albuquerque - **Membro**
Universidade Federal do Amazonas - UFAM



Prof. Dr. Arone do Nascimento Bentes - **Membro**
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM

Prof. Dra. Flávia Santos Martins - **Suplente**
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Prof. Dra. Fernanda Dias de Los Rios Mendonça - **Suplente**
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

DEDICATÓRIA

À minha princesinha Valentina (3 meses);

À minha amiga e esposa Bruna Mar;

Ao meu primeiro amor – mamãe Tereza;

Ao meu “paitrocinator” e incentivador Valquindar;

*Aos meus magníficos irmãos – Anézio, Luana, Keyla,
Walderland e Valdiney;*

*E a Ele, o Todo-Poderoso Deus, que me permitiu
chegar aqui.*

AGRADECIMENTOS

A Deus – o Senhor de minha vida e que moveu montanhas para meu ingresso e conclusão desta etapa. Nele acredito e a Ele credito todo sucesso no mestrado. Obrigado, Pai!

À minha família, de onde vem meu suporte emocional, minha formação de caráter e a quem muito devo. Nela, meus pais - presentes de Deus e incentivadores do meu estudo; minha esposa – que me perdeu por tantas madrugadas para os livros; meus irmãos – aqueles onde repouso meus risos e conversas jogadas fora; minha florzinha Valentina – meu mais novo amor.

Ao meu orientador Dr. Luiz Carlos, a quem dei muito trabalho. Graças à sua influência e orientação, pude concluir esta pesquisa. Aprendi bastante com o prof. “Ser e não parecer” foi a melhor. Espero, prof., ser melhor do que fui e continuar essa lida acadêmica.

A todos os meus professores do Mestrado, pelas tardes de aprendizado que me proporcionaram, pelas leituras requisitadas que me fizeram crescer, pelas milhares de dúvidas tiradas, pelo tempo dedicado à correção dos nossos escritos.

À Angélica da secretaria de pós-graduação, por sempre ser muito atenciosa.

À profa. Dra. Maria Luiza, nossa coordenadora do PPG.

Ao meu amigo Msc. Jaspe Neto, que me ouviu e auxiliou com paciência e maestria. Um exemplo de humildade a serviço da humanidade.

Aos doutores Gabriel Albuquerque e João Victor, pela sinceridade e competência com que me avaliaram e ajudaram na Banca de Qualificação.

À minha diretora do Centro de Mídias Socorro Barros, por oportunizar um tempo para meus estudos.

Às pedagogas do CEMEAM, com quem troquei algumas ideias a respeito da minha pesquisa e que me ajudaram com documentos relevantes ao trabalho.


Aos meus amigos do mestrado, uma turma pequena e unida. Em especial, à Ana Patrícia, por tirar tantas dúvidas e se dispor para ouvir os “choros” e dar gargalhadas; à Thaise, minha companheira de orientador e com quem compartilhei ótimos momentos de reflexão, estudo e lazer; ao Celso, pelos risos, papos e pizzas; e à Rosilene, por ser tão amiga, mesmo a distância.

Aos “deboístas” do Centro de Mídias, pelas conversas, discussões sobre dúvidas minhas da pesquisa e momentos “de boas” na padaria.

À Hevanna, pela força precisa na Língua Inglesa.

A todos os colegas de trabalho pelo apoio.

À Msc. Goreth, aquela que primeiro me ajudou, quando eu ainda elaborava meu projeto de pesquisa para ingresso no mestrado.



À pessoa chamada Mestrado que, em meio às pressões e responsabilidades impostas, proporcionou novos olhares, novas leituras e novas reflexões sobre o mundo. Sinto-me um ser melhor, mais humilde e menos ignorante. Espero conseguir usar isso para ajudar o meu próximo!

A todos que, direta ou indiretamente, participaram deste momento sublime de minha vida. Palavras sempre serão limitadas para descrever gratidão que sinto.

Tudo o que tenho a dizer é – Muito Obrigado!



Não nos atentando para as coisas que se veem, mas para as que não se veem; porque as que se veem são temporais, mas as coisas que não se veem são eternas (2 Coríntios 4:18).

RESUMO

A pesquisa versa sobre o ensino da Língua Portuguesa no Centro de Mídias de Educação do Amazonas segundo os documentos padrões de produção e transmissão de aulas no Ensino Médio, buscando, com uma abordagem discursiva, entrecruzá-los com os documentos oficiais desse componente curricular, a fim de verificar se as aulas elaboradas estão em consonância com o que está previsto nos pressupostos legais. A fundamentação teórica está sustentada em autores que se debruçam sobre as novas práticas de ensino de Língua Portuguesa (MENDONÇA, 2006; BEZERRA e REINALDO, 2013; e NEVES, 2015) e nos pressupostos legais (PCN 3º e 4º ciclos, 1998; PCNEM, 2000; PCNEM+, 2002; OCEM, 2006; e BNCC, 2015), além de teóricos da Análise do Discurso (PÊCHEUX, 1969; ORLANDI, 2005; MARTINS DE SOUZA, 2012; e FREIRE, 2014). A investigação é de natureza qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa documental, em que selecionei Planos Didático-Pedagógicos, Cronogramas Sequenciais de Aulas, Planos de Aulas e cartelas/slides, no intuito de analisá-los. A partir dessa análise, a pesquisa favorece o entendimento de que o aparato tecnológico de um centro de mídias, que é inovação midiática, não é suficiente para que as aulas elaboradas e transmitidas pelos profissionais desse centro sejam inovadoras, segundo os avanços da ciência disponíveis nos documentos oficiais quanto às práticas de ensino da Língua Portuguesa.

Palavras-Chave: Ensino mediado. Língua Portuguesa. Centro de Mídias. Tecnologias. Análise do Discurso.

ABSTRACT

The research deals with the teaching of Portuguese language in the Amazon Educational Media Center according to the production of standard documents and classes transmission in high school, intertwines them, through a discursive approach, with the official documents of this school subject, in order to verify that the planned lessons are in line with what is provided for legal requirements. The theoretical foundation is sustained in authors that focus on new Portuguese language teaching practices (MENDONÇA, 2006; BEZERRA and REINALDO, 2013, and NEVES, 2015) and legal requirements (PCN 3rd and 4th cycles, 1998; PCNEM, 2000; PCNEM + 2002; OCEM, 2006; and BNCC, 2015), as well as theoretical Discourse Analysis (PÊCHEUX 1969; ORLANDI, 2005; MARTINS de SOUZA, 2012; and FREIRE, 2014). The research is qualitative, conducted through a desk research, in which I have selected Didactic Pedagogical lessons plans, Sequential Timelines of Lessons, Lessons Plans and slides in order to analyze them. From this analysis, the research favors the understanding that the technological apparatus of a media center, which is mediatic innovation, is not enough to the elaborated and transmitted lessons by the professionals of this center, be innovative, according to scientific advances available in official documents about the Portuguese language teaching practices.

Key-Words: Portuguese language. Media Center. Technologies. Discourse Analysis.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Estrutura Organizacional do CEMEAM	45
Figura 2 – Premiações do CEMEAM	46
Figura 3 – Antenas VSATs	48
Figura 4 – Antena VSAT de recepção	48
Figura 5 – Fachada do prédio	49
Figura 6 – Corredor central	49
Figura 7 – Sala dos Professores	49
Figura 8 – Camarim	49
Figura 9 – Estúdio de Transmissão	50
Figura 10 – Plano Didático Pedagógico	52
Figura 11 – Cronograma Sequencial de Aulas	53
Figura 12 – Cabeçalho do Plano de Aula	54
Figura 13 – Estrutura do documento Plano de Aula	55
Figura 14 – Avaliação A	56
Figura 15 – Setores da Produtora	57
Figura 16 – Roteiro de Aula	58
Figura 17 – Ilustração	59
Figura 18 – Gravação externa e interna	61
Figura 19 – Estúdio de Transmissão	62
Figura 20 – Chat da Aula	63
Figura 21 – Plano Didático Pedagógico da 1ª série	65
Figura 22 – Plano Didático Pedagógico da 3ª série	68
Figura 23 – Competências e habilidades no Plano Didático Pedagógico	70
Figura 24 – Plano Didático Pedagógico da 2ª série	71
Figura 25 – Cronograma Sequencial de Aulas da 1ª série	73
Figura 26 – Conteúdo Programático do Vestibular Macro da UEA	74
Figura 27 - Conteúdo Programático do PSC 1ª etapa	75
Figura 28 – Conteúdo Programático do SIS 1ª série	76
Figura 29 – Cronograma sequencial de aulas da 3ª série	78
Figura 30 – Cronograma Sequencial de Aulas da 3ª série	79
Figura 31 – Cronograma Sequencial de Aulas da 3ª série	82
Figura 32 – Cartela – Estudos literários	86
Figura 33 – Cartela – Estudos literários	89
Figura 34 – Cartela – Intertextualidade	91
Figura 35 – Plano de Aula – Novela	92
Figura 36 – Plano de Aula – Palavras indígenas e africanas	94
Figura 37 – Plano de Aula – Figuras de linguagem	95
Figura 38 – Plano de Aula – Gênero narrativo	96
Figura 39 – Cartelas – Hipertexto	97
Figura 40 – Cartelas – Literatura de cordel	99
Figura 41 – Cartelas – Prosa brasileira de 1930	102
Figura 42 – Plano de Aula – Relatório e resumo	103
Figura 43 – Plano de Aula – DLI	104
Figura 44 – Cartela – Variações linguísticas.....	104
Figura 45 – Plano de Aula – Variações linguísticas	105

Figura 46 – Cartela – Variedade não padrão da língua	107
Figura 47 – Plano de Aula – Ambiguidade e humor	108
Figura 48 – Cartela – Gênero dramático	108
Figura 49 – Plano de Aula – Gênero textual resenha	110
Figura 50 – Plano de Aula – Gênero textual notícia	111
Figura 51 – Plano de Aula – Argumentação	113
Figura 52 – Cartela – Interatividade final	114
Figura 53 – Cartela – Implicaturas conversacionais	115
Figura 54 – Plano de Aula – Coesão	116
Figura 55 – Cartela – Linguagem não verbal	121
Figura 56 – Cartela – Acentuação gráfica	123
Figura 57 – Cartela – Predicativo na sintaxe	124
Figura 58 – Cartela – Adjetivos	125
Figura 59 – Cartela – Elementos dêiticos	128
Figura 60 – Plano de Aula – Orações reduzidas	129
Figura 61 – Cartela – Metáforas	132
Figura 62 – Plano de Aula – Elipse	133
Figura 63 – Cartela – Interdisciplinaridade	134

LISTA DE SIGLAS

AD – Análise do Discurso
AIM – *Articulated Instructional Media Project*
AL – Análise Linguística
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEMEAM – Centro de Mídias de Educação do Amazonas
CSA – Cronograma de Sequência de Aula
EaD – Educação a Distância
EF – Ensino Fundamental
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Ensino Médio
IPTV – *Internet Protocol Television*
LP – Língua Portuguesa
MEC – Ministério da Educação
NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PA – Plano de Aula
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PDP – Planejamento Didático Pedagógico
PNE – Plano Nacional de Educação
PSC – Processo Seletivo Contínuo
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino
SIS – Sistema de Ingresso Seriado
UA – Universidade Aberta

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS	15
CAPÍTULO 1	
1 UM ACONTECIMENTO DISCURSIVO	18
1.1 A Análise do Discurso	18
1.1.1 As linhas de Análise do Discurso	18
1.1.2 Análise do Discurso Materialista e categorias analíticas	22
1.2 Pressupostos legais sobre o ensino de Língua Portuguesa	28
1.2.1 Documentos oficiais	28
1.2.2 O ensino de Língua Portuguesa	30
1.3 Educação a Distância	35
1.4 Ensino Presencial com Mediação Tecnológica e a EaD	41
CAPÍTULO 2	
2 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO	44
2.1 O Centro de Mídias de Educação do Amazonas	44
2.1.1 Primeiro tempo: o processo pedagógico de planejamento de aulas	51
2.1.1.1 <i>O Plano Didático Pedagógico</i>	52
2.1.1.2 <i>O Cronograma Sequencial de Aulas</i>	53
2.1.1.3 <i>O Plano de Aula</i>	54
2.1.1.4 <i>A Avaliação</i>	55
2.1.2 Segundo tempo: o processo de produção e transmissão	56
2.1.2.1 <i>O roteiro de aula</i>	57
2.1.2.2 <i>A produção</i>	58
2.1.2.3 <i>A ilustração</i>	59
2.1.2.4 <i>A locução</i>	60
2.1.2.5 <i>A edição</i>	60
2.1.2.6 <i>As gravações externas e internas</i>	60
2.1.2.7 <i>A transmissão</i>	61
2.1.2.8 <i>Os chats</i>	62
2.1.3 A hora do lanche: a abordagem discursiva	63
2.1.3.1 <i>O Plano Didático Pedagógico</i>	64
2.1.3.2 <i>O Cronograma Sequencial de Aulas</i>	72
2.1.3.3 <i>Fruição e interpretação de textos nos documentos de aula</i>	83
2.1.3.4 <i>Produção de textos orais nos documentos de aula</i>	100
2.1.3.5 <i>Produção de textos escritos nos documentos de aula</i>	109
2.1.3.6 <i>Análise linguística nos documentos de aula</i>	117
SOANDO A CAMPAINHA FINAL	135
REFERÊNCIAS	139
ANEXOS	144

PRIMEIRAS PALAVRAS

Sou professor de Língua Portuguesa há onze anos, alternando a atuação profissional entre escolas da iniciativa privada e da pública, e nos níveis de Ensino Fundamental e Médio, com experiência no nível Superior, sendo que, em 2013, tive a oportunidade de conhecer e participar de um projeto educacional tecnológico - o Centro de Mídias de Educação do Amazonas, doravante CEMEAM, um departamento relativamente novo da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC-AM), que apresenta um modelo diferenciado de ensino.

O CEMEAM é uma modalidade configurada como Ensino Presencial com Mediação Tecnológica, cuja noção de presencialidade ganha ressignificação, desmistificando a ideia de que dois corpos precisem compartilhar do mesmo espaço físico para estarem presentes. Por meio do uso das novas tecnologias, mesmo geograficamente separados, locutor e interlocutor participam de um mesmo ambiente de aprendizagem sincronamente, via satélite, em uma aula de teleconferência, tendo a oportunidade, inclusive, de interagir em tempo real.

A relevância da implantação do CEMEAM se deu pela necessidade de oferta de Ensino Médio para algumas regiões do interior do Amazonas, pois estudantes residentes dessas localidades concluíam o Ensino Fundamental, mas não tinham acesso à continuação da Educação Básica. Eram, originalmente, comunidades de difícil acesso. Para tal, com o intuito de suprir essa lacuna de formação escolar desses estudantes do interior, o Governo do Estado criou o projeto CEMEAM e oportunizou esse nível de ensino pretendido. Após esse início de sucesso, o CEMEAM ofertou os demais níveis escolares, com Ensino Fundamental e EJA nas comunidades deficitárias quanto à educação formal.

As aulas do CEMEAM acontecem em tempo real, diariamente, para mais de 40 mil alunos dos 62 municípios do estado do Amazonas. E é partindo disso que me propus a investigar sobre o processo de produção de aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio no CEMEAM, onde sou professor juntamente com outros colegas de componente curricular.

A intenção é de fazer uma abordagem discursiva que coloque em diálogo os documentos oficiais de Língua Portuguesa com os documentos padrões de produção de aula de Língua Portuguesa do Ensino Médio no CEMEAM.

Nesta pesquisa, considero como documentos oficiais para esse componente os Parâmetros Curriculares Nacionais 3º e 4º ciclos – PCN (1998), os Parâmetros Curriculares

Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (2000), os documentos oficiais PCNEM+, OCEM (2006) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de autores que apontam novas práticas de ensino da língua. Para os documentos padrões de produção de aulas, tomo o Plano Didático Pedagógico (PDP), o Cronograma Sequencial de Aulas (CSA), Plano de Aula (PA), e a arte final (cartela/slide) disponível à transmissão.

O estudo está fundamentado em uma das vertentes da Análise do Discurso (AD), a materialista, cuja perspectiva teórica parte do materialismo incidindo nos pensamentos, nas ideias, na vida e nas modalizações em relação ao sujeito. Para subsidiar nesse campo de pesquisa, considero os estudos de Michel Pêcheux e Eni Orlandi, teóricos que muito contribuem para as pesquisas referentes à AD.

Em toda minha vida profissional estive envolvido em educação, sendo que, no CEMEAM percebo uma realidade diferenciada da convencional, pois é um professor inserido em outro ambiente para ministrar suas aulas - um estúdio de transmissão, com câmeras, luzes, cenários, o que provoca uma sensação peculiar nas abordagens de ensino. Daí a minha inquietação para investigar esse ensinar pelo projeto mediado tecnologicamente, conforme os documentos oficiais comentados, buscando sempre a potencialização dessas aulas para apreensão e ascensão do estudante.

O Centro de Mídias de Educação do Amazonas planeja e elabora documentos padrões com intuito de nortear o processo de produção das aulas, às quais são ministradas/transmitidas, utilizando recursos tecnológicos e mídias digitais. Dentre esses documentos, cito: Plano Didático Pedagógico (PDP), Cronograma Sequencial de Aulas (CSA) e Plano de Aulas (PA), além do produto final disponível à transmissão aos alunos. Nesse viés, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: os documentos padrões de produção de aulas de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Médio (EM) no Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM) estão em consonância com o que está previsto nos pressupostos legais de Língua Portuguesa?

É no trilhar da pesquisa científica que se pretende chegar às confirmações necessárias à problemática supracitada. Para trazer respostas à essa questão, delineamos como objetivo geral: realizar uma abordagem discursiva dos documentos padrões de produção de aulas de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Médio (EM) do Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM), entrecruzando com o que versam os documentos oficiais de LP.

Somando a isso, os objetivos específicos visaram: a) descrever o processo de produção das aulas no Centro de Mídias; b) levantar e analisar as narrativas dos documentos oficiais para o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio; c) contrastar a descrição sobre os

documentos padrões de produção de aulas no CEMEAM com o que está previsto nas diretrizes oficiais para o ensino de LP do EM, a partir de categorias analíticas da Análise do Discurso materialista.

Adicionalmente, foram elaboradas questões norteadoras que, uma vez respondidas, atenderam os objetivos propostos. Foram elas: Como se dá o processo de produção de aulas no Centro de Mídias de Educação do Amazonas? O que versam os documentos oficiais com relação ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio? Qual o diálogo existente entre o que está previsto nas diretrizes legais de Língua Portuguesa e os documentos padrões de produção de aulas do componente curricular referido?

A relevância desta pesquisa no âmbito social oportuniza discussões a respeito do que é produzido nos documentos que serão base para o ensinar da Língua Portuguesa no CEMEAM, visando contribuir com o aprimoramento desse trabalho do professor ministrante e, conseqüentemente, com um potencial desenvolvimento do estudante.

Para o universo científico, o estudo contribui para subsidiar consultas de profissionais ou acadêmicos interessados no tema, que funde ensino de Língua Portuguesa e tecnologia voltada à Educação. O intuito é de contribuir com o desenvolvimento da pesquisa científica, oportunizando o despertar de novas demandas investigativas e, com isso, dando um retorno à sociedade, em especial na área das Ciências Humanas e Sociais.

CAPÍTULO 1

1 UM ACONTECIMENTO DISCURSIVO

O objetivo deste capítulo inicial é apresentar brevemente as teorias e documentos que atravessam meu trabalho, a saber: a Análise do Discurso, os pressupostos legais para o ensino de Língua Portuguesa, a Educação a Distância e o Ensino Presencial com Mediação Tecnológica. Assim sendo, disponho a seguir essas etapas basilares e suas contribuições para a pesquisa.

1.1 A Análise do Discurso

Nesta seção, detenho-me a dissertar brevemente sobre a Análise do Discurso, um campo de pesquisa relativamente novo e que apresenta linhas teóricas que apresentam algumas diferenças entre si. No primeiro tópico, abordarei sobre essas linhas de pesquisa em AD e, no segundo, trato da vertente escolhida por mim como dispositivo analítico dentre as disponíveis, bem como as categorias que a englobam.

1.1.1 As linhas de Análise do Discurso

A Análise do Discurso de orientação francesa nunca foi homogênea em seu campo de estudo. No período de sua constituição (60-70), havia pelo menos três linhas de pesquisa com suas especificidades quanto ao projeto teórico: a linha de Michel Pêcheux, a da Sociolinguística (Marcellesi, Gardin e Guespin, dentre outros) e a de Michel Foucault. Essas três linhas apresentavam pontos que se aproximavam e que se distanciavam.

Tomando essa primeira linha de estudo, temos Pêcheux, que propunha, para preencher a lacuna entre a fala (ato individual) e a língua (acontecimento social e exterior aos indivíduos), segundo Saussure no Curso de Linguística Geral, um nível intermediário, e esse nível seria o discurso.

Parece indispensável colocar em questão a identidade estabelecida por Saussure entre o universal e o extraindividual, mostrando a possibilidade de definir um nível intermediário entre a singularidade individual e a universalidade, a saber, o nível da

particularidade que define “contratos” linguísticos específicos de tal região do sistema, isto é, feixes de normas mais ou menos localmente definidos, e desigualmente aptos a disseminar-se uns sobre os outros (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 73-74).

A constituição do nível da particularidade aconteceria pelo discurso, sendo este determinado pelos interesses de determinadas classes sociais, na luta ideológica de classes, conforme teoria marxista.

Pêcheux tinha como objetivo construir um novo objeto teórico, para além do conceito de fala e língua. O discurso, para o autor, é o novo que se quer estudar. Sobre esse discurso, ele afirma:

[...] uma parte de um mecanismo em funcionamento, isto é, como pertencente a um sistema de normas nem puramente individuais nem globalmente universais, mas que derivam da estrutura de uma ideologia política, correspondendo, pois, a um certo *lugar* no interior de uma formação social dada (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 76-77).

O autor, na afirmação acima, aborda o discurso como sendo constituído tanto de elementos linguísticos quanto de extralinguísticos. Essa ideia pode ser corroborada com a seguinte passagem:

[...] os fenômenos linguísticos de dimensão superior à frase podem, efetivamente, ser concebidos como funcionamento, mas com a condição de acrescentar que esse funcionamento não é integralmente linguístico, no sentido atual deste termo, e que não se pode defini-los senão em referência à estrutura da formação social em que se encontram (PÊCHEUX, 1967, p. 218).

Pêcheux vê o discurso como um acontecimento sócio-histórico, influenciado e construído por uma ideologia. O conceito de ideologia ainda era muito incipiente em 1969, e é em Althusser, na década de 70, a partir de suas considerações sobre os Aparelhos ideológicos de Estado (AIE), que há um refinamento desse conceito, inclusive partindo de uma materialidade concreta, como acontece com AIE.

Ainda segundo o autor, há várias regiões ideológicas e, dentro delas, existem particularidades que, por sua vez, correspondem a várias posições de classe. Como exemplo, temos a religião (região ideológica), podendo ser subdividida em várias tendências (a católica, a puritana, a presbiteriana etc.), que podem corresponder a posições de classe (a burguesia, a antiga nobreza, os novos proprietários de terra etc.). Em suma, Althusser propõe uma fuga da

ideologia do campo apenas das ideias, apresentando-a como realização concreta, uma existência material, e que se manifesta numa multiplicidade de modos.

Com base nessa teoria, Pêcheux pensa o discursivo como umas das formas da materialidade das ideologias. Assim sendo, ele entende que as formações ideológicas (FI) são elementos constitutivos das formações discursivas (FD), às quais a produção dos discursos está relacionada (HAROCHE; HENRY; PÊCHEUX, 2007 [1971]).

A partir disso, pensa-se o discurso como um acontecimento particular, pois é produzido no interior de formações discursivas particulares que, por sua vez, inscrevem-se no interior de formações ideológicas também particulares. Dessa forma, o discurso nunca o será universal ou individual, mas particular.

A respeito da relação dos discursos com a língua, Pêcheux pensa em uma oposição entre o mesmo (a língua comum) e o múltiplo (processos discursivos diferenciados):

O sistema de língua é, de fato, o mesmo para o materialista e para o idealista, para o revolucionário e para o reacionário, para aquele que dispõe de um conhecimento dado e para aquele que não dispõe desse conhecimento. Entretanto não se pode concluir, a partir disso, que esses diversos personagens tenham o mesmo *discurso* (PÊCHEUX, 1988 [1975], p. 91).

Conforme exposto acima, a língua está disponível a todos os sujeitos, independente da posição que este ocupe sócio-culturalmente, mas os discursos serão a diferença na variação entre essas posições de sujeito. A língua é indiferente à luta de classes, segundo Pêcheux, mas as classes não são indiferentes à língua em suas lutas.

A “indiferença” da língua em relação à luta de classes caracteriza a autonomia relativa do sistema linguístico e [...], *dissimetricamente*, o fato de que as classes não sejam “indiferentes” à língua se traduz pelo fato de que todo processo discursivo se inscreve numa relação ideológica de classes (PÊCHEUX, 1988 [1975], p. 92).

Pêcheux afirma ainda que seu objeto não é o linguístico, “[...] mas um objeto sócio-histórico onde o linguístico intervém como pressuposto” (PÊCHEUX; FUCHS, 1997 [1975], p. 188). E ainda sobre a relação discurso e fala, no objeto proposto pelo autor, em *Semântica e discurso* (1988 [1975], p. 91) temos:

[...] a discursividade não é a fala (*parole*), isto é, uma maneira individual “concreta” de habitar a “abstração” da língua; não se trata de um uso, de uma utilização ou da realização de uma função. Muito pelo contrário, a expressão processo discursivo visa explicitamente a recolocar em seu lugar (*idealista*) a noção de fala (*parole*) [...].

Compreendida essa noção de discurso proposta por Pêcheux, já se faz importante trabalhar a segunda linha de pesquisa da análise do discurso, que tem como representantes Jean Battiste Marcellesi e um grupo de pesquisadores, pertencentes a uma sociolinguística.

Essa linha parte de uma discussão acerca de pressupostos sociológicos dos conceitos saussurianos de língua e fala, compreendendo língua como representações coletivas e fala como sendo individual, conforme Durkheim e Tarde, respectivamente. Essa teoria, no entanto, ignorou as classes sociais e a luta de classes propostas por Marx, e Mercellesi e Gardin (1975) e, para tentar sanar essa problemática, incorporaram como objeto a atividade linguística dos grupos sociais.

Assim fazendo, definiram o discurso e outras teorias linguísticas, tal qual na linha de Pêcheux, nem universal nem individual, mas no nível da particularidade, fruto de uma interação linguística de um determinado grupo social ou classe social.

Diferenciando-se das conclusões de Pêcheux acerca do discurso, nesta segunda linha ele é compreendido como um conjunto de enunciados analisados, não do ponto de vista de sua estrutura, mas de suas condições de produção, a citar algumas, conforme Mercellesi (1971): o estado social do emissor e do destinatário, as condições sociais de comunicação, os objetivos do pesquisador, a diferença entre as maneiras como os locutores se utilizam da língua e o que pensam do comportamento verbal, o estudo da variação geográfica.

Dessa forma, essa linha de AD preconizou a análise de discursos concretos, inclusive com a descrição de suas marcas formais e a propor certas tipologias, conforme Provost (1969).

A terceira linha tem como grande representante Foucault (1986, p. 124), que entende discurso como sendo “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar de discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico”.

Para ele, se a língua é comum a todos os membros de uma comunidade linguística em seu conjunto, o discurso é atributo de apenas alguns sujeitos membros dessa comunidade. Tomando como exemplo o discurso médico, este será um atributo de apenas alguns membros dessa comunidade (os médicos), que têm autoridade para fazê-lo em função das regras de formação das modalidades enunciativas que definem tanto o lugar e quanto as condições que devem preencher os seus enunciadores.

Sobre a relação do discurso com a língua e a fala, Foucault (1986, p. 141), supõe que:

[...] o domínio enunciativo não tome como referência nem um sujeito individual, nem alguma coisa semelhante a uma consciência coletiva, nem uma subjetividade transcendental; mas que seja descrito como um campo anônimo cuja configuração defina o lugar possível dos sujeitos falantes.

A grande diferença do conceito de discurso proposto por Foucault com relação às outras linhas é a não aceitação das formações ideológicas em relação com o discurso. Segundo o autor, a ideologia não é pertinente para a análise dos saberes. E assim, de forma bem sucinta, apresentei as correntes teóricas da AD, sendo que, para esta dissertação, por questão de conveniência do corpus e pressupostos teóricos, sigo o viés da Análise do Discurso materialista, nos estudos de Michael Pêcheux – a primeira linha de pesquisa de AD abordada neste tópico.

No subitem seguinte, trato de algumas questões da Análise do Discurso materialista e de suas categorias analíticas de que faço uso nesta pesquisa.

1.1.2 A Análise do Discurso materialista e suas categorias analíticas

Michel Pêcheux, ao ler Saussure, com suas definições da dicotomia *langue* (língua) e *parole* (fala), esta como sendo particular, individual, e aquela, social, exterior ao ser, afirma haver uma incompletude conceitual quanto à produção de linguagem, e sugere um terceiro conceito nesse entremeio – o **discurso**.

Como já visto na seção anterior desta dissertação, o discurso, para Pêcheux, nem é universal, nem é individual, mas particular, a partir de contratos linguísticos específicos. E é exatamente o discurso o objeto de estudo e análise, assim como outros campos do saber têm seus outros objetos de estudo específicos - a física e a química, por exemplo, fazem uso de lâminas, balança, microscópio como seus instrumentos de análise.

Focando então no discurso, este pode apresentar os discursos científicos e os ideológicos, nas suas mais variadas formas, e sempre acontecendo por meio de processos de produção. Quanto a esse processo de produção, a análise visa a um “descompasso” que há, tendo como base o processo de produção dominante, buscando identificar o porquê dessa desarmonia.

Pêcheux propõe, assim, a consideração do discurso como um subconjunto, situado em um nível irredutível tanto aos elementos individuais que a ele pertencem quanto ao conjunto mais amplo que o contém. Nem universal como a língua, nem individual como a fala. A

particularidade do discurso consistia em o ser estar determinado pelos interesses de certas classes sociais, nas ideologias que o compunham, ainda que inconscientemente. Dessa forma, nasce a proposição de um novo objeto teórico, cuja essência apresenta relação íntima com conceitos da teoria marxista: estrutura da formação social, ideologias, posições de classe.

Em meio a toda essa discussão – fala, língua e discurso – perde a força o estudo sobre pessoas, sujeitos empíricos, e são estudadas **posições de sujeitos** dos discursos, que carregam marcas sociais, ideológicas e históricas, repletos de discursos atravessando sua (re)produção, e que vêm expor a ilusão de ser fonte de sentido.

A esse respeito, Freire (2014) afirma que a seleção e o uso das palavras e frases são determinados pelas possibilidades de dizer, sendo estas, por sua vez, determinadas pelas condições sócio-históricas de produção. Somos livres e submissos em nossa produção de discurso. Em cada situação de fala, o indivíduo é posto em uma posição-sujeito, que é, para a AD, o lugar de onde se fala e se produz sentido.

A AD, dentre outras coisas, procura ouvir naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui o sentido de suas palavras. Busca-se, então, não o sentido “real”, “verdadeiro” da enunciação, mas o “real” do sentido. E o que é esse real?

Parte-se do princípio de que a ideologia não se aprende e o inconsciente não se controla com o saber. O outro enunciado (inconsciente e ideologia) é o lugar da interpretação. É considerando o outro que se forma o interdiscurso. Entende-se por interdiscurso uma relação de um discurso com uma multiplicidade de discursos. Segundo Orlandi (2005), os sentidos e sujeitos se constituem em processos em que há transferências, jogo simbólico dos quais não tem controle e nos quais o equívoco – o trabalho da ideologia e do inconsciente - estão largamente presentes. O real é o que não se controlou ao dizer, mas que produz sentido.

O sentido se produz, então, no interior do não-sentido, daí a noção de **equívoco**, em que o impossível (linguístico) alia-se à contradição (histórica); o ponto em que a língua atinge a história (GADET e PÊCHEUX, 2004).

Os sentidos nascem a partir das formações ideológicas. Souza (2014, p. 12) propõe que elas sejam “[...] um conjunto complexo de atitudes e de representações que se relacionam às posições no mundo em conflito com outras”. É na língua que se tem a ideologia, por meio das formações discursivas.

É considerando isso que se pensa nas multiplicidades de discursos, dentro de uma ideologia, que influencia e marca as enunciações ainda que involuntárias, como o inconsciente.

Segundo Orlandi (2005), uma mesma palavra, na mesma língua, significa diferentemente, dependendo da posição de sujeito e da inscrição do que diz em uma ou outra formação discursiva. Eis que se faz mister analisar o sujeito para compreender de onde ele fala.

Pêcheux (1975), em “Semântica e Discurso”, afirma que o lugar do sujeito não é vazio, mas preenchido pela forma-sujeito ou sujeito de uma determinada formação discursiva. Ainda segundo o autor, a posição-sujeito é a relação de identificação entre o sujeito enunciador e o sujeito do saber (forma-sujeito).

Para Courtine (1982), a especificidade da *posição-sujeito* se dá no *funcionamento polêmico do discurso* em que o sujeito universal (ou sujeito do saber) é interpelado e se constitui em sujeito ideológico e, ao se identificar com o sujeito enunciador, assume uma posição.

Essa posição do sujeito no discurso submete-se, portanto, a uma formação exterior e inconsciente a ele, do pleonasma “sujeito assujeitado”; constituído pela língua, atravessado pelo inconsciente, dividido, clivado, heterogêneo; nele, a contradição, a dispersão, o equívoco, a descontinuidade, a incompletude e a falta são estruturantes. O sentido, assim, não tem sua gênese no produtor do enunciado, mas no meio que já atravessou discursivamente esse enunciador.

O sentido não nasce da vontade repentina de um sujeito enunciador. O discurso tem uma memória, ou seja, ele nasce de um trabalho sobre outros discursos que ele repete, ou modifica. Essa repetição ou modificação não é necessariamente intencional, consciente, nem imediata [...]. Ao contrário, pode ser oculta ao sujeito enunciador (MITTMANN, 1999, p. 272).

Faz-se necessário pensar o imaginário linguístico a fim de “[...] tirar as consequências do fato de que o não dito precede e domina o dizer” (PÊCHEUX, 1988, p. 291). É lá na palavra que se inscreve o não-dito, o que não é verbalizado, porém que está ali; a partir dessa aparente lacuna se podem extrair interpretações e deixar a criatividade leitora fluir.

Orlandi (2005), tratando a respeito desse dito e não-dito, aponta que há uma nova prática de leitura em AD, a discursiva, que

[...] consiste em considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro modo, procurando escutar o não-dito naquilo que é dito, como uma presença de uma ausência necessária [...] porque [...] só uma parte do dizível é acessível ao sujeito, pois mesmo o que ele não diz (e que muitas vezes ele desconhece) significa em suas palavras (ORLANDI, 2005, p. 34).

Continuando nessa reflexão do dito e não dito, é preciso considerar que, já bem antes da enunciação do sujeito, uma voz tônica atravessou-lhe o discurso, flexibilizando inconscientemente o sentido. Há um já-dito aí: “É o dizível, histórico e linguisticamente definido; o enunciável, o já-dito, exterior à língua e ao sujeito, mas que está no domínio da memória discursiva” (ORLANDI, 2005, p. 33).

Existe uma relação entre o já-dito e o que se está dizendo, a mesma relação existente entre o interdiscurso e o intradiscurso, ou a constituição do sentido e a formulação dele e, para Courtine (1984), a **constituição** é o interdiscurso, todos os dizeres já ditos e esquecidos, em um eixo vertical; e a **formulação** é o intradiscurso, que em um eixo horizontal, ou seja, o que é dito naquele dado momento, com as condições dadas.

A formulação está, assim, determinada pela relação que estabelecemos com o interdiscurso. O objeto em análise é composto pela sua formulação e pela sua historicidade, uma memória, que representa o eixo da constituição - o interdiscurso (ORLANDI, 2005).

Quanto à constituição, ainda segundo a autora (2005, p. 33):

[...] determina a formulação, pois só podemos dizer (formular) se nos colocamos na perspectiva do dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). E é desse jogo que tiram seus sentidos.

Quando criamos variadas formulações sobre um mesmo dizer, estamos diante dos processos parafrásticos. A **paráfrase** é retornar aos mesmos espaços do dizer. E enquanto a paráfrase funda-se na estabilização, há ainda um outro processo para o funcionamento da linguagem – o **polissêmico**, que, segundo Orlandi (2005), é o deslocamento, a ruptura de processos de significação, e que joga com o equívoco. Em suma, é o discurso realizando-se pelo mesmo – a paráfrase, e pelo diferente – a polissemia.

E é pelo real da língua sujeito à falha e o real da história passível de ruptura que são possíveis os movimentos de sujeito e de sentido. A incompletude é a condição da linguagem (ORLANDI, 2005).

Para fins desta pesquisa, ao verificar se as aulas elaboradas no Centro de Mídias seguem os padrões já estabelecidos ou se apresentam uma inovação para o ensino da língua, julgo necessário citar ainda as noções de produtividade e criatividade, sendo que, para a Análise do Discurso, a **produtividade** se dá pelo processo parafrástico, por meio de uma variedade do mesmo, de processos já cristalizados; enquanto que a **criatividade** é a ruptura desse processo, pelo deslocamento de regras, surgindo o diferente.

Para Orlandi (2005, p. 38):

Entre o mesmo e o diferente, o analista se propõe a compreender como o político e o linguístico se inter-relacionam na constituição dos sujeitos e na produção dos sentidos, ideologicamente assinalados. Como o sujeito (e os sentidos), estão sempre tangenciando o novo, o possível o diferente. Entre o efêmero e o que se eternaliza. Num espaço fortemente regido pela simbolização das relações de poder.

No decorrer do procedimento analítico, ao lado do mecanismo parafrástico, cabe ao analista observar também os efeitos metafóricos. Para Orlandi (2005, p. 78), citando Pêcheux (1969), efeito metafórico “[...] é o fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual, lembrando que este deslizamento de sentido entre *x* e *y* é constitutivo tanto do sentido designado por *x* quanto por *y*”.

Para a autora, não há língua sem esses deslizes, logo não há língua sem esse lugar de interpretação. A interpretação é constitutiva da própria língua. A metáfora, por sua vez, não é vista como um desvio, mas um lugar de transferência. Ainda segundo Orlandi (2005, p. 79), “[...] o processo de produção de sentidos está necessariamente sujeito ao deslize, havendo sempre um ‘outro’ possível que o constitui, e que é passível de interpretação”.

Um analista do discurso deve considerar a interpretação em dois momentos conforme Orlandi (2005): no primeiro, o sujeito fala e interpreta, e cabe ao analista verificar que interpretação disponível é essa; no segundo momento, não há descrição sem interpretação, e o próprio analista está envolvido na interpretação, sendo necessário, assim, um deslocamento em sua relação de sujeito com a interpretação.

Não existe uma posição neutra, e nem se pretende. O analista, no entanto, deve atravessar o efeito de transparência da linguagem, o véu enunciativo, investir no equívoco, na falha e na materialidade, dessuperficializando para chegar ao seu alvo – o objeto simbólico, segundo Martins de Souza (2014). Para Orlandi (2005), o analista produz seu dispositivo teórico de modo que não seja vítima desses efeitos, dessas ilusões, mas a tirar proveito delas.

Esse dispositivo teórico será sempre o mesmo, sendo que haverá variações apenas do dispositivo analítico. O teórico acampa o analítico que, por sua vez, depende das questões que o analista quer priorizar num dado objeto – questões essas que surgirão conforme suas leituras das teorias do discurso e o contato com o objeto (ORLANDI, 2005). O dispositivo teórico se mantém inalterado segundo os princípios gerais da Análise do Discurso e media o movimento entre a descrição e a interpretação.

Vale ressaltar que selecionar o corpus já é o início da análise, pois é a teoria dialogando continuamente na relação do analista com o objeto, os sentidos, ele próprio e suas

interpretações. Orlandi (2005) afirma que todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outro.

É importante não se ater aos aspectos formais do texto, mas à sua materialidade, suas condições de produção na memória – ideologia, inconsciente, falha, equívoco. O que interessa é o funcionamento no discurso. Para isso, o analista do discurso fica num “ir-e-vir” constante entre: teoria, consulta ao corpus e análise. Segundo Orlandi (2005), os textos são monumentos nos quais se inscrevem as múltiplas possibilidades de leituras, e é aí o lugar de trabalho do analista, com a consideração também da materialidade histórica da linguagem e o texto como unidade de sentido em relação à situação.

O texto é texto porque significa. Para a AD, ele apresenta incompletude. Em sua relação com o discurso, este é uma dispersão daquele que, por conseguinte, é uma dispersão do sujeito. E o sujeito vem se subjetivar de maneiras diferentes ao longo do texto, conforme Orlandi (2005).

Assim sendo, temos como aspectos constitutivos tanto do sujeito como do sentido - no real do discurso - conforme já foi mencionado, a descontinuidade, a dispersão, a incompletude, a falta, o equívoco e a contradição; e na instância do imaginário – nível das representações – a unidade, a completude, a coerência, o claro e distinto e a não contradição. No campo do Real, então, busca-se a dispersão dos textos e dos sujeitos, e no campo do Imaginário, a unidade do discurso, identidade do autor, que, aliás, não basta falar para sê-lo considerado um, mas constituir-se como sujeito na cultura.

Cabe ao analista do discurso considerar o funcionamento deste, por meio dos processos e mecanismos de constituição de sentidos e sujeitos, para tal, faz uso de paráfrases, sinonímias, relação do dizer e não dizer, sendo que, segundo Orlandi (2005), o processo de produção de sentidos está necessariamente sujeito ao deslize, havendo sempre um “outro” possível que o constitui. E apesar de falarmos uma mesma língua, falamos-la diferente, eis uma potencialidade para a análise do discurso.

Para Pêcheux (1980), a língua é pensada como sistema sintático intrinsecamente passível de jogo, e a discursividade como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história. Cabe à análise as seguintes perguntas: os sujeitos em jogo falam de que posição material? Dessa posição, quais efeitos de sentidos são produzidos? Como analista do discurso, considero, a partir dessa perspectiva, o dito e o não dito.

Para Souza (2014), a análise deve obedecer aos seguintes passos: circunscrição do conceito-análise (a priori e a posteriori), definição do corpus (escolha dos enunciadores e

corpus pré-definido), análise e interpretação, e perguntas heurísticas (qual o conceito-análise? Como o texto constrói o conceito-análise? A que discurso pertence o conceito construído?).

1.2 Pressupostos legais sobre o ensino de Língua Portuguesa

O ensino da disciplina Língua Portuguesa, bem como dos demais componentes curriculares, não se dá aleatoriamente, mas regido por os documentos oficiais, que o legitimam para tal exercício.

Há uma reverência hierárquica entre esses documentos, sendo que o Estado é o detentor da autoria, tornando os professores e pesquisadores que os produziram mais ocultos nessa relação, mas que têm sua legitimação por meio da instituição federativa.

Para validar esses documentos, parte-se da premissa de que textos mais gerais orientam os mais específicos - Constituição Federal (1988) move todas as áreas da vida no país, enquanto que, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996) influencia as áreas da Educação, inscrevendo-se em uma filiação de princípios. A partir daí, considerando essa relação histórica de filiação e particularização de princípios, o Ministério da Educação e do Desporto institui o documento Parâmetros Curriculares Nacionais 3º e 4º ciclos – PCN 3º e 4º ciclos (1998), seguido de outros documentos oficiais como o PCNEM (2000), PCNEM+ e OCEM (2006), a fim de nortear os professores quanto ao ensino.

1.2.1 Documentos oficiais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL-PCNEM, 2000) e as Orientações Curriculares do Ensino Médio (BRASIL-OCEM, 2006) são um documento oficial que subsidiam com base legal e ideal para o que se pensa o ensinar na modalidade Ensino Médio. Atendo-me à parte II do documento, que apresenta a área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual está inserida a Língua Portuguesa como parte constituinte e relacional para com os demais componentes curriculares: Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do 3º e 4º ciclos de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) é mais um documento oficial com a finalidade de constituir-se como referência para as discussões curriculares na área de linguagens.

Mesmo sendo um documento do Ensino Fundamental, e esta pesquisa investigar aulas do Ensino Médio, ele apresenta uma relevância para o estudo, pois é detalhado e aponta situações práticas quanto ao ensino da língua, sendo relevante para esta dissertação. São parâmetros oficiais assumidos no ensino da disciplina – neles, habita uma concepção de linguagem cristalizada sobre o ideal contemporâneo de ensino da LP pelo MEC, por pesquisadores da área e por professores de centros mais desenvolvidos.

Há ainda outro documento a subvencionar o PCNEM (BRASIL, 2000), é o PCNEM+ (BRASIL, 2002), que são Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - em cuja constituição também exhibe a área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, e que será de fundamental importância para embasar os aspectos das aulas de Língua Portuguesa, nas quais, deve o professor, prioritariamente, auxiliar o aluno a: ler, interpretar, analisar, escutar, fruir, assistir; produzir textos orais, escritos, audiovisuais – manejos de tecnologias simbólicas; analisar linguisticamente textos interpretados e produzidos, conforme abordado nas aulas de PCN do professor Dr. Luiz Carlos (2015).

Os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), que foi o primeiro lançado publicamente dentre os citados nesta pesquisa, apresenta um texto de abertura intitulado “Ao professor” (p. 5), do então Ministro da Educação e do Desporto Paulo Renato Souza. Em seguida, o documento expõe os “Objetivos do Ensino Fundamental” (p. 7) e, no texto que tem por título “Apresentação” (p. 13), quem assina é a “Secretaria de Educação Fundamental”, tendo, na ficha catalográfica, a autoria definitiva do documento: “BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília, DF, 1998”.

Com essa organização e assinatura, tem-se um autor em uma posição de sujeito num alhures, autorizado para assunção do texto, e que produz um efeito de sentido de inquestionável, inatingível, não afeito ao debate, pois é um autor que nos aparece ausente, subsumido na entidade representativa – o Estado. Uma posição de sujeito autor, inclusive, assumida nos demais documentos oficiais analisados.

Esses documentos, no entanto, apesar de serem parâmetros para o ensino da LP, a fim de que haja transformações significativas nas abordagens em sala de aula, rompendo com o tradicional instituído, dependem de uma sustentação de mudança teórico-metodológica, pois, caso contrário, não se chegará ao objetivo pretendido, suscetível ao fracasso.

1.2.2 O ensino de Língua Portuguesa

O EM constitui-se a última etapa da Educação Básica, e o aluno terá seus contatos derradeiros com os ensinamentos regulares e normativos a respeito da língua. Por essa condição, faz-se necessário aproveitar cada detalhe desse período escolar, pois apresenta um peso significativo em si.

Em si tratando do ensino da língua nesse período, que é o objeto a que esta pesquisa se propõe a analisar, não é válido apenas introduzir Literatura como a novidade do estudo, conforme Mendonça (2006). O EM deve ter uma abrangência específica e personalizada, que proporcione visão holística, apesar de incipiente, concernente aos compromissos subsequentes do aluno.

A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015, p. 34) propõe que o EM deva auxiliar em cinco dimensões de atuação:

- 1) a atividade político-cidadã; 2) o trabalho e seu impacto sobre a vida social; 3) a pesquisa e a continuação dos estudos; 4) a atuação nas culturas juvenis e adultas em interação e 5) a utilização das tecnologias e práticas culturais próprias do mundo contemporâneo.

Essas dimensões apontadas abrangem os objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2012, art. 4) para a formação do aluno nessa etapa da escolarização. Nota-se que há uma preocupação para o ensino de uma língua prática, voltada para o uso, sem primazia à sistematização da gramática tradicional como fim, mas pautada no desenvolvimento do sujeito, a fim de que ele participe com sucesso das dimensões apontadas acima.

Com relação à organização cumulativa dessa modalidade, Mendonça (2006) afirma que os conteúdos de LP têm sido estruturados em sequência: palavra, frase, oração, período - dificilmente chegando ao texto; fonética, morfologia, sintaxe e semântica, parecendo acabarem aí os fenômenos linguísticos. Constatada essa disposição tradicional e atrasada, já se deve começar a refletir nas pesquisas concernentes às novas práticas de ensino da língua.

Ainda segundo Mendonça (2006), essa organização cumulativa desencadeia pelo menos dois problemas. O primeiro é que a aquisição da linguagem não começa com palavras soltas, isoladas, descontextualizadas, mas partindo de um texto em situação de interação. Desde uma criança, quando ainda no início da aquisição da fala, tudo o que ela busca já é fazer-se entender pelo seu interlocutor. A língua precisa trabalhar para esse fim. O segundo

ponto negativo trata-se do não auxílio em formar usuários da língua, mas analistas formais dela, o que ocasiona uma interação vulnerável, sendo que o objetivo ideal é formar um sujeito autônomo, seguro e competente na produção do seu dizer. É o conteúdo gramatical purista e isolado que hoje é debatido e refutado nas orientações das novas práticas de ensino expostas nos documentos oficiais.

Essa gramática, pelas condições em que surge, se institui como exposição e imposição de padrões (NEVES, 1987). Ela mesma se intitula modelar. E é esse o melhor que se pensa a transmitir nas aulas de LP do CEMEAM? Esse deve ser o foco das aulas atuais de LP – instituir modelos, padrões gramaticais a serem seguidos?

Neves (2015) comenta que, nas diversas comunidades linguísticas, sempre existem as modalidades não regradas da língua, ao lado de uma modalidade considerada a norma padrão, à qual se atribui status “superior”, e que, segundo a autora, é mais regular, modelar, e que deveria ser seguida e perseguida. Seria realmente esse o zelo e intenção maiores de que se deveriam ocupar as aulas de LP?

Essas e outras questões levam a perguntas que ouvimos por aí: Por que ensinar Português a brasileiros? Como ensinar a língua materna de modo que produza efeitos significativos nas experiências sociais do sujeito aluno? Que documentos hoje podem ser utilizados como parâmetros a fim de potencializar esse ensino que ressignifique nesse processo de ascensão social dos sujeitos envolvidos?

O PCNEM+ (BRASIL, 2002), falando a respeito das concepções e abordagens no ensino da língua, aponta como mais significativo que o aluno internalize determinados mecanismos e procedimentos básicos ligados à coerência e à coesão do que memorize, sem a devida apreensão de sentido, uma série de nomes de orações subordinadas ou coordenadas. Sobre a forma antiga de se ensinar gramática, Geraldi (1996, p. 130) afirma que há:

[...] respostas dadas a perguntas que os alunos (enquanto falantes da língua) sequer formularam. Em consequência, tais respostas nada lhes dizem e os estudos gramaticais passam a ser ‘o que se tem para estudar’, sem saber bem para que apreendê-los.

Essa afirmação já aponta para uma abordagem de ensino da língua que proporcione aos alunos momentos de reflexão linguística, na qual eles não reproduzam respostas prontas, mas fruto de um raciocínio e elaboração maiores, selecionando dentre as possibilidades que a língua oferece.

Para estes tempos hodiernos quanto ao ensino da língua, deve-se considerar que ela está amparada em uma linguagem que articula significados coletivos e compartilha-os, por meio do homem, em sistemas arbitrários de representação. Segundo PCNEM (BRASIL, 2000, p. 5), “[...] a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido”. Ela nunca existirá num vazio, mas na interação, na comunicação com o outro, em um espaço social.

Neves (2015), por meio da ciência linguística, considera o social no uso da linguagem, propondo não que os padrões se imponham ao uso, mas o contrário, os usos estabelecendo padrões, sendo que diferentes usos hão de ser adequados a diferentes situações de uso.

Chegamos aqui ao funcionamento da linguagem e, usá-la, não é um fato puramente linguístico, segundo Neves (2015), mas cada instância de comunicação é, em primeiro lugar, um evento humano, social, cultural e histórico.

Para a teoria do funcionamento da linguagem, ainda segundo a autora, deve-se considerar: a competência comunicativa dos falantes; um modelo de interação verbal, em que os interlocutores mutuamente são atravessados entre/por si mesmos; e o usuário de língua natural (DIK, 1989; 1997) opera com suas capacidades linguística, epistêmica, lógica, perceptual e social, que sabe o que dizer e como dizer (NEVES, 1997).

Cabe ao professor de LP disponibilizar meios para que o aluno não se prenda a esses padrões da chamada “gramática tradicional”, que é e deve ser um manual de consulta para que, quando na ação interlocutiva, os sujeitos utilizem-se dele sempre que julgar necessário, mas não fazendo dessas receitas simplificadas e modelares gramaticais o fim do estudo.

A Base Nacional Comum Curricular (2015) propõe uma organização do ensino e aprendizagem da LP em cinco eixos. São eles: “[...] apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística, sendo este último transversal aos demais” (p. 36). O objetivo de tais é potencializar o aluno para as diferentes situações de interação – lendo, escrevendo, ouvindo e falando - nas diversas áreas do conhecimento.

Segundo o prof. Dr. Luiz Carlos (2015), os textos escolhidos para as aulas devem fazer sentido para o aluno, auxiliando-o a se constituir como um ser crítico na sociedade, conhecedor de suas posições como cidadão; no trabalho, o sujeito aluno, em contato com esses textos, poderá desenvolver seu perfil reflexivo, fugindo a um ser mero reproduzidor; e os textos podem ainda ser um subsídio para a diversão/lazer, na qual ele potencialize suas leituras em filmes, novelas, teatro etc.

Dessa forma, nestes tempos contemporâneos de ensino da LP, pensa-se sempre nas questões textuais e, segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), há cinco processos a

serem considerados, que envolvem: escutas de textos orais, leitura de textos escritos, produção de textos orais e escritos e a análise linguística.

No processo de escuta de textos orais, espera-se que o aluno: amplie, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto; reconheça a contribuição complementar dos elementos não verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal); utilize a linguagem escrita, quando for necessário, como apoio para registro, documentação e análise; amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir a ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso.

Percebe-se, neste processo, a importância de o sujeito avaliar o discurso do outro a fim de potencializar o seu próprio, posicionando-se como cidadão ativo na sociedade e nas relações intrínsecas a ela, não sendo mero reproduzidor, mas também constituindo-se como agente desse processo.

No processo de leitura de textos escritos, espera-se que o aluno saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade; seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor; compreenda a leitura em suas diferentes dimensões - o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler; seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê.

A ênfase repousa sobre a disposição proativa que deve ter o aluno quanto à leitura, motivando-se a ter iniciativa de tomar para si um texto e lê-lo criticamente, compreendendo e debatendo os posicionamentos ideológicos desse texto, além de socializar a leitura com outros ao seu redor. E que tome para si textos que o conduzam para além do comum, do esperado, auxiliando-o a crescer como participante social.

No processo de produção de textos orais, espera-se que o aluno: planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos; considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada; saiba utilizar e valorizar o repertório linguístico de sua comunidade na produção de textos; monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores, reformulando o planejamento prévio,

quando necessário; considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não verbais.

Expressar-se oralmente de forma competente é um dos objetivos na aprendizagem de LP. O aluno deve ser conduzido, nos momentos da aula, a desenvolver a fala, fazendo-a de forma planejada e com conhecimento das variações de uso conforme a situação à qual esteja submetido. A língua precisa ser considerada no processo interacional do sujeito para que ele desenvolva suas expressões e intenções variando conforme a exigência desse momento. OCEM (BRASIL, 2006, p. 23) já aponta que “[...] se é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo”.

No processo de produção de textos escritos, espera-se que o aluno: redija diferentes tipos de textos, estruturando-os de maneira a garantir, dentre outros aspectos, a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósitos do texto, além de explicitar relações entre expressões mediante recursos linguísticos apropriados, que possibilitem a recuperação da referência por parte do destinatário; realize escolhas de elementos lexicais, sintáticos, figurativos e ilustrativos, ajustando-os às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação; utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção; analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem as versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito.

Produzir texto escrito sempre é desafiador para os alunos. É comum ouvir relatos de alunos que se dizem “bloqueados” quando diante de uma situação de exigência de produção textual, e isso interfere negativamente quanto a acessar os melhores argumentos, à sequenciação lógica e à padronização da escrita formal. Por esse déficit é que se tem como prioridade dentre os processos de ensino da língua a produção de textos escritos, a fim de auxiliar no desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos concernentes ao aspecto gráfico.

No processo de análise linguística, espera-se que o aluno constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico, relevantes para as práticas de escuta, leitura e produção de textos; aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto); seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas

implicados e, conseqüentemente, o reconhecimento preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos.

Pela análise linguística, mais do que saber, o aluno precisa saber fazer, conhecer como acontece a produção de determinados gêneros textuais, os mecanismos implícitos e inerentes aos textos, além de compreender criticamente as questões sociais que eles carregam, com certos grupos sendo representados ideologicamente.

Como pode ser visto, o que preveem os pressupostos legais e estudiosos da língua para se ministrar em LP tem como foco o uso-reflexão-uso, tendo o texto como grande aliado, enquanto que nos modelos tradicionais primava-se pelos conceitos e normas gramaticais desprezadas da aplicação textual, visando apenas à apreensão das nomenclaturas dispostas nas gramáticas.

As pesquisas científicas atuais quanto ao ensino apontam a necessidade de se criar um ambiente de aprendizagem voltado para uma linguagem em interação, produção de sentido, um texto no qual haja fruição textual, tanto oral quanto escrita, para que o aluno, de posse dessa competência, atinja seus objetivos pessoais como cidadão na comunidade onde habita, capaz de dar opiniões, sugerir, questionar etc.

1.3 Educação a Distância

A educação comporta um dos mais sagrados bens sociais, inclusive prevista na Constituição (BRASIL, 1988), como versa o Art. 205 – “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Trata-se, assim, de um processo contínuo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, a fim de melhor se integrar à sociedade ou ao seu próprio grupo. É um instrumento não apenas de ascensão pessoal, mas também de inserção social, haja vista essa potencialidade coletiva de que ela dispõe e provoca nos sujeitos partícipes.

Houve bastantes alterações sobre o como educar, ensinar, transferir valores, hábitos e costumes de uma geração para a outra, variando conforme a necessidade e exigência do meio social contemporâneo. Atualmente, a educação tem um aliado moderno – a tecnologia – com missão e poder de contemplar os anseios de uma sociedade que se viu diante da já destacada Geração Z, cujo nascimento deu-se com o advento da internet e em meio a uma explosão

tecnológica que não lhes gera estranhamento algum. E essa tecnologia está disponível para crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Nunca, em toda história, os produtos e as informações circularam com tanta presteza. Os novos meios de comunicação, principalmente a internet, desmantelaram as barreiras do mundo, possibilitando a todos um acesso instantâneo ao que se deseja ou imagina: jornais, revistas, bibliotecas, vídeos, filmes etc. Isso democratizou o saber e facilitou o progresso individual. A tecnologia criou novos hábitos e padrões de comportamento.

Essa comunidade contemporânea vê-se ainda configurada em um novo modelo de vida, que trouxe não apenas tecnologia, conforme dito, mas uma vertiginosa mudança nos contatos e compromissos sociais, cujos papéis actanciais têm exigido bastante celeridade para que se cumpram suas mais variadas funções. Assim sendo, há um anseio de crescer, relacionar-se, estudar, quase que concomitantemente, e sem estar, necessariamente, em um mesmo contrato diatópico.

É nessa perspectiva hodierna que surge, como alternativa para otimizar a relação tempo-espaço na educação, a Educação a Distância, uma modalidade de ensino que desafia e desmistifica, em novos tempos, a necessidade de mútua presença física e síncrona dos sujeitos nela envolvidos.

Em EaD, então, por meio de sua característica de modalidade flexível de educação - em que professores e alunos envolvem-se em situações de ensino-aprendizagem sem compartilharem do mesmo espaço físico e ao mesmo tempo - utilizando-se da mediação tecnológica disponível para isso, a destacar as tecnologias digitais, encontramos a imprescindível vertente de assegurar o direito à educação como prerrogativa de qualquer cidadão.

Para Almeida (2003, p. 238),

A EaD é uma modalidade educacional cujo desenvolvimento relaciona-se com a administração do tempo pelo aluno, o desenvolvimento da autonomia para realizar as atividades indicadas no momento em que considere adequado, desde que respeitadas as limitações de tempo impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração. A par disso, o "estar junto virtual" indica o papel do professor como orientador do aluno que acompanha seu desenvolvimento no curso, provoca-o para fazê-lo refletir, compreender os equívocos e depurar suas produções, mas não indica plantão integral do professor no curso. O professor se faz presente em determinados momentos para acompanhar o aluno, mas não entra no jogo de corpo a corpo nem tem o papel de controlar seu desempenho.

Preti (1996) também contribui para essa especificidade que se estabelece em EaD, apontando para a dualidade comunicação e aprendizagem processando-se virtualmente, sem a necessidade da presença física, e possibilitando ao estudante a autonomia quanto às suas práticas e reflexões nos estudos por meio de materiais didáticos, sistemas de tutoria e de avaliação diferenciados.

Para que isso aconteça, faz-se imprescindível o uso de tecnologias para a comunicação (rádio, televisão, internet etc.), pois permite desfazer os entraves que advêm das distâncias no processo educacional, propiciando, inclusive, um ambiente virtual coletivo para que, mesmo individualmente, os alunos não se sintam isolados ou sozinhos, mas motivados pelo acesso rápido a informações mais distantes, e podendo ainda armazenar e divulgar esses dados, tornando-se, então, muito mais que meros receptores, e sim, sujeitos que estabelecem relações dialogais com criticidade e bidirecionalidade.

Peters (2004) aponta, como aliados principais do crescimento da EaD, os avanços inacreditáveis na telecomunicação, com aperfeiçoamento da tecnologia dos computadores pessoais, tecnologia de multimídia, tecnologia de compactação digital de vídeo e tecnologia de internet. Tudo isso contribuindo para a divulgação e veiculação do processo em EaD.

Ainda na característica principal da EaD, esse modelo que sugere uma nova espacialização da escola, Moran (2007, p. 1) aponta para um professor vanguardista, afirmando:

O professor do futuro desde qualquer lugar poderá conectar-se com seus alunos, ver, falar com eles. Haverá programas que facilitem a gestão de grupos grandes e menores a distância, conexões serão com ou sem fio. Poderá entrar em contato com seus alunos durante uma viagem [...].

É válido salientar também a relação custo-benefício que a EaD apresenta, haja vista que, partindo-se de um único polo geográfico e profissional, cuja exigência por qualidade na produção é grande e pode ser avaliada com eficiência, consegue-se atingir grandes demandas de alunos e com menos riscos de sofrer com atendimentos deficitários na questão conteúdo, pois há um monitoramento para que se evitem dissensões programáticas.

A partir de um sujeito na posição de tutor, pode-se chegar a um número demasiado de alunos interlocutores por meio dos mais variados canais tecnológicos de comunicação dos quais faz uso a EaD, corroborando não apenas com a qualidade administrável, mas também com uma redução de custos no alcance de lugares variados e até remotos.

Para Nunes (1994), o papel diferenciado que considera uma pedagogia de autonomia do aluno em suas buscas e com motivação e razões para tal, é o que se tem de mais relevante na EaD. Para o autor, desverticalizar os métodos no processo, permitindo uma interação efetiva, é a grande potencialização para o crescimento a que se tende na EaD atual.

Peters (1983, p. 13), porém, já polemiza a respeito da EaD e aponta que esse modelo de ensino acontece nos moldes industriais quanto ao ensino e aprendizagem:

O ensino/educação a distância é um método de transmitir conhecimentos, habilidades e atitudes; racionalizando, mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais assim como o uso extensivo de meios técnicos; especialmente para o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um grande número de alunos ao mesmo tempo e onde quer que vivam. É uma forma industrial de ensinar e aprender.

Segundo Barreto (2004), ainda sobre pontos polêmicos em EaD, afirma que é necessário cautela quanto à tendência dos discursos que põem as tecnologias disponíveis em EaD na posição de sujeitos capazes de desenvolver ações estratégicas de ensino, como materiais ditos autoinstrucionais. Para ele, “[...] é quebrada a unidade ensino-aprendizagem, que tem dado sustentação aos mais diversos estudos acerca das práticas educativas, supondo a aprendizagem sem ensino, ou ainda, o ensino inteiramente identificado aos materiais que sustentam as alternativas de *e-learning*” (p. 196).

Enquanto isso, Moore (2007, p. 2) vê a EaD como um modelo de ensino bem estruturado, com organização bem definida e capaz de cumprir com sua proposta educacional:

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicando por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Se positiva ou negativa, Chaves (1999, p. 1) propõe uma outra abordagem a respeito, transferindo para o sujeito interlocutor aluno a responsabilidade quanto à apreensão de conteúdos, com resultados particulares conforme cada posicionamento dos indivíduos ante esse ensino ofertado, afirmando ainda ocorrer um ensino a distância, mas não uma educação:

[...] a aprendizagem é um processo que ocorre dentro do indivíduo. Mesmo quando a aprendizagem é decorrente de um processo bem-sucedido de ensino, ela ocorre dentro do indivíduo, e o mesmo ensino que pode resultar em aprendizagem em algumas pessoas pode ser totalmente ineficaz em relação a outras [...] Por isso, prefiro dizer que o que pode ocorrer a distância é o ensino, não a educação ou a

aprendizagem: estas ocorrem sempre dentro do indivíduo e, portanto, não podem ser “remotizadas”.

Lévy (1999, p. 158), ainda falando sobre EAD, afirma que ela

[...] explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo hipermídias, as redes de comunicação interativas, e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

É em meio a esse universo de discursos que se encontra a Educação a Distância, um modelo incontestavelmente inovador e democrático, no qual sujeitos locutores e interlocutores participam de uma nova pedagogia nos processos educacionais.

Quanto ao nascimento da EaD no Brasil, não há uma precisão, porém cito as mais comuns entre os pesquisadores. Reconhece-se, em 1904, segundo Kurc (2006), a primeira geração de EaD, que faz uso do serviço do correio para a logística de envio das publicações de cursos profissionais pelo Instituto Universal Brasileiro. A segunda geração, entre 1923 e 1969, que tem como uso predominante os meios de massa rádio e televisão. E a terceira geração, aderindo aos ambientes interativos por meio de recursos on-line.

Moore e Kearsley (2007) sugerem um recorte histórico nas fases de EaD, considerando cinco gerações em âmbito mundial: primeira, estudo por correspondência oferecendo cursos de nível superior, em 1880, em Nova York; segunda, transmissão por rádio e televisão, em 1921 e 1934, respectivamente; terceira, sistêmica com AIM (Articulated Instructional Media Project) e UA (Universidade Aberta) a fim de reestruturar a EaD por meio das tecnologias de comunicação, em 1960; quarta, teleconferência, em 1980, nos Estados Unidos, oferecendo como diferencial o atendimento a um público de grupos de pessoas, e não apenas individualmente como nas gerações anteriores; e na quinta geração, aulas virtuais no computador e na internet, sobretudo na década de 1990, com a criação do world wide web (www), que impulsionou o aumento do uso das redes de computadores em EaD.

Em meio a esse contexto, surgem, na década de 1960, os primeiros atos normativos para Educação a Distância, a destacar o Código Brasileiro de Telecomunicações (Decreto-Lei nº 236/67) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71). Conforme o Código Brasileiro de Telecomunicações, a televisão responsável por veicular EaD deveria

apenas fazê-lo, transmitindo exclusivamente programas voltados ao ensino, sem qualquer envolvimento com propagandas ou patrocínios:

Art. 13. A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.

Parágrafo único. A televisão educativa não tem caráter comercial, sendo vedada a transmissão de qualquer propaganda, direta ou indiretamente, bem como o patrocínio dos programas transmitidos, mesmo que nenhuma propaganda seja feita através dos mesmos (BRASIL, 1967).

Na Lei nº 9394 de 1996, a educação a distância passa a constituir uma modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino, além de receber subsídios governamentais para sua realização. Em seu artigo 80, lê-se:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas [...] (BRASIL, 1996).

Hoje em dia, vários são os motivos pelos quais as pessoas optam por cursos em EaD, não necessariamente por falta de oportunidade na modalidade tradicional, mas porque os horários não se adequam ao trabalho, pela dificuldade de deslocamento, ou simplesmente por comodidade, por poder administrar seus próprios horários e escolher como estudar. Segundo Maia e Mattar (2007, p. 3), “EaD é autodeterminada pelo aluno, que pode utilizar o material didático na ordem que escolher, sendo o professor concebido apenas como dirigente e facilitador de suas atividades”.

Essa Educação a Distância, que redimensionou o ensinar e possibilitou novas abordagens, continua prestando um serviço diferenciado à sociedade, e se aprimorando a cada dia. Com novas tecnologias a seu serviço, oportuniza a participação do aluno em um dado curso, a despeito do espaço e do tempo.

1.4 Ensino Presencial com Mediação Tecnológica e a EaD

Antes de abordar sobre a relação de proximidade e/ou de distanciamento entre dois modelos educacionais contemporâneos – o ensino presencial com mediação tecnológica e a EAD – faz-se relevante registrar a legislação, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil, (da educação básica ao ensino superior).

Segundo a LDB - Lei 9394/96, a oferta de Ensino Médio - o nível de ensino priorizado nesta análise de dissertação - é de responsabilidade do Estado e pode ser técnico profissionalizante, ou não. Quanto ao Ensino Fundamental, a oferta deste é de competência dos municípios e deve ser por meio de ensino presencial.

Necessitando ofertar a Educação Básica à distância, o Centro de Mídias de Educação do Amazonas, tendo por base os pressupostos da lei supracitada, propõe uma reconfiguração do que se tem nos modelos originais de Educação a Distância, a fim de acomodar em seu discurso um ensino que seja presencial, mesmo ocorrendo a distância.

A confluência entre o Ensino Presencial com Mediação Tecnológica e Educação a Distância se dá, aliás, pelo fato de ambas serem modelos de ensino que alcançam longas distâncias geográficas, com potencial de, a partir de um único polo, alcançar indivíduos separados fisicamente no processo de ensino-aprendizagem, por meio de mídias tecnológicas.

No entanto, no Ensino Presencial com Mediação Tecnológica, que é o modelo praticado no Centro de Mídias de Educação do Amazonas-CEMEAM, sobre o qual esta pesquisa se debruça, há uma **interlocução simultânea em todas as aulas** que são transmitidas. É um ensino semelhante ao regular, porém a distância.

Para que se operacionalize a metodologia proposta, tem-se como potencializador das novas iniciativas educacionais de ensino a Plataforma Tecnológica IPTV - um método de transmissão de sinais televisivos que leva a todos os alunos, e em todas as salas de aula, uma qualidade similar, através do tráfego de som e imagem, com acesso ao banco mundial de informações (Internet) e interatividade entre seus sujeitos interlocutores. Esse último item, aliás, é um dos grandes diferenciais nesse modelo de ensino, em que se propõe ênfase na interatividade.

Por meio do IPTV, a rede constituída exclusivamente para o propósito educacional propicia aproveitamento dos recursos locais, além de favorecer a democratização da difusão de informações e da produção de conhecimento.

Para que esse sistema funcione efetivamente, há uma estrutura de telecomunicações, com hardware e software, que faz o gerenciamento da transmissão, via satélite e/ou outros circuitos, para múltiplos usuários. Por esse gerenciamento, pode-se acessar e gerar informações para videoconferências, simpósios, chats, e-mails, visualização coletiva de um único aplicativo real, por meio de canais exclusivos de comunicação etc.

Subsidiado por essa estrutura é que acontecem as **aulas ao vivo**, com o professor ministrando o conteúdo da aula, estando ele na capital do Amazonas - sede do CEMEAM - para as mais variadas turmas, nas diferentes comunidades rurais do Amazonas, em tempo real e com total colaboração. Essa aula acontece por meio de videoconferência, vídeo e voz sobre IP, chat e consultas coletivas durante a realização da aula.

Essa metodologia de ensino presencial mediado tecnologicamente, no entanto, provoca alguns questionamentos e reflexões a respeito de alguns conceitos, e o principal dentre eles é sobre essa presencialidade que carrega no nome, que agora passa a se ressignificar, adquire novas possibilidades, ultrapassando aquela visão de que tanto o sujeito professor a explicar o assunto, quanto o sujeito aluno que com ele se relaciona necessitem compartilhar do mesmo espaço físico. A presencialidade considerada no CEMEAM é atribuída à aproximação virtual advinda pela internet, videoconferência ou pelos sistemas interativos de televisão. Em uma nova abordagem, mantém-se, no modelo do CEMEAM, a **presencialidade física na formação de turmas**, cujos alunos participantes assistem diariamente, em salas de aula físicas, às aulas transmitidas, contribuindo para o desenvolvimento da socialização, a valorização do intercâmbio dos alunos e da cultura local. Nesse contexto, busca-se proporcionar um ambiente de incentivo ao diálogo tanto entre os alunos com alunos, quanto entre eles com seus professores.

A EaD, por sua vez, também a fim de suprir a questão da presencialidade física, dispõe de ambientes virtuais de aprendizagem, nos quais os alunos interagem entre si, e com seus tutores, de forma assíncrona ou síncrona, e acessam os conteúdos disponíveis e requisitados para a realização de determinado curso, conforme exposto na seção anterior desta dissertação.

No modelo de ensino exercido pelo CEMEAM, partindo de um polo da rede, está o sujeito professor ministrante; em outros polos espalhados pelo Amazonas, estão os sujeitos alunos agrupados em turmas e acompanhados e orientados por professores presenciais. Isso permite que haja um acompanhamento das informações veiculadas, e que chegue a todos os alunos, em todos os municípios e ao mesmo tempo. Recai sobre o professor ministrante a responsabilidade inicial de planejar aulas que considerem esse outro, tão diversificado, presente no processo.

Sabe-se que é necessária a otimização do tempo das aulas a fim de que se explore o máximo em menos tempo, e com dinamismo que aproxime o professor ministrante dos alunos e professores presenciais. Para tal, imprescindível é planejar cada momento, cada detalhe, cada exemplo, cada abordagem para que supram qualquer possível lacuna que se presentifique no processo.

É bem verdade que esse ensino presencial proposto é bastante incipiente e há muitas pesquisas a serem realizadas a seu respeito, inclusive contrastando com a bem mais conhecida EaD, desvelando com mais detalhes sua autonomia e peculiaridades, com suas ferramentas tecnológicas e metodologias educacionais diferenciadas entre si, e sem sobreposição de importância de uma em relação à outra.

CAPÍTULO 2

2 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO

O objetivo do capítulo é a apresentação do Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM) e a descrição das etapas que envolvem a produção de aulas, desde a concepção pedagógica até à transformação do conteúdo, proposto pelos professores ministrantes, em um formato televisivo de aula, observando-se que o CEMEAM foi estruturado a partir de documentos oficiais que o regem desde sua fundação, e que busca aprimorar o serviço anualmente aos seus sujeitos usuários.

Além disso, são contrastados aqui documentos padrões de produção de aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio do CEMEAM com o que está previsto nos documentos oficiais do referido componente curricular, no intuito de explicitar as consonâncias e dissonâncias entre tais.

Vale ressaltar ainda que, em AD, descrição e interpretação se fundem e se realizam em concomitância. Assim, a materialidade descrita é o ponto de partida para o diálogo que o analista tece entre ela e as categorias analíticas disponíveis, considerando-se sempre as subjetividades do analista.

2.1 O Centro de Mídias de Educação do Amazonas

O CEMEAM é um projeto criado em 2007, de responsabilidade do Governo do Amazonas e difundido pelos seus vanguardistas como sendo pioneiro no segmento de Ensino Presencial com Mediação Tecnológica. O CEMEAM conta com corpo docente da SEDUC-AM e terceirização de serviços para uso da internet e contratação da produtora.

A missão do CEMEAM é de ampliar e diversificar o atendimento aos alunos da rede pública de ensino, oferecendo uma educação inovadora e de qualidade, por meio das tecnologias da informação e comunicação, com ênfase na interatividade, conforme consta no seu Manual da Qualidade (2015, rev. ampl.).

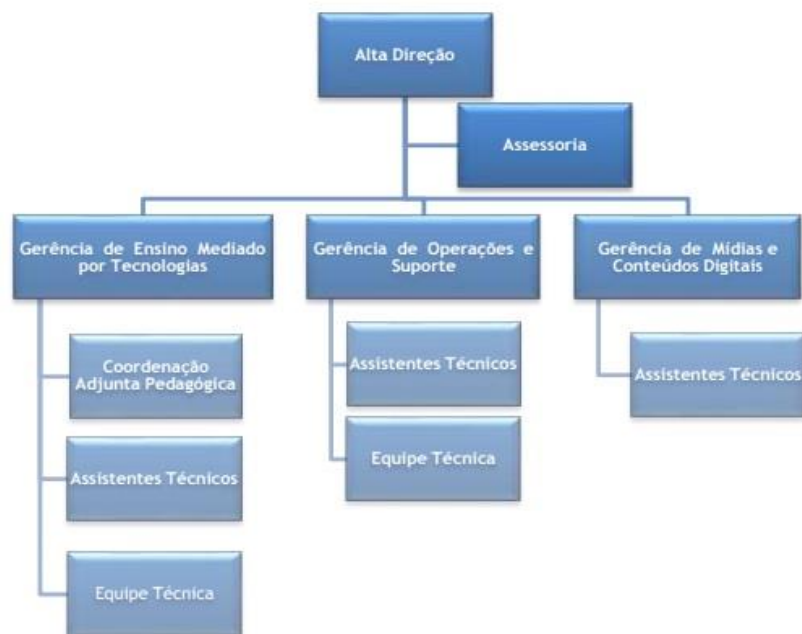
O CEMEAM tem como visão tornar-se referência mundial ao atendimento da Educação Básica com mediação tecnológica, via satélite, integrada aos ambientes virtuais de

aprendizagem em tempo real. Os valores destacados no projeto são “inovação, inclusão e autonomia”.

Em sua gestão e execução da atividade fim, o CEMEAM apresenta uma estrutura organizacional com Diretora, Gerentes, Corpo Docente, Corpo Administrativo e Corpo Pedagógico. Como principais partes interessadas no projeto, temos a SEDUC-AM, que é cliente, provedor, órgão regulador (de apoio, fiscalização e de governança sistêmica da atividade fim); as Entidades Públicas como parceiros; a comunidade e os alunos como usuários – estes sendo primários, e aquela sendo secundária; e as Prefeituras e Diretrizes dos Secretários SEDUC-AM na estrutura de governança participativa.

A estrutura organizacional do departamento está da seguinte forma:

Figura 1
Estrutura Organizacional do CEMEAM



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Sendo importante destacar que, o CEMEAM, apesar do curto tempo de fundação, já apresenta um trabalho desenvolvido que despertou olhares da sociedade mundial, o que lhe gerou como reconhecimento as seguintes premiações:

- E-Learning Brasil 2008/2009
Referência Nacional
Categoria Educacional
- E-Learning Brasil 2009/2010

Referência Nacional

- Learning Impact Awards 2009 (Espanha)

Gold Awards

Best Student Success Solution

- Wise Awards 2009 (Qatar)

Best project with real and positive impact on Innovation withing education

- A Rede de Inclusão Digital 2009

Categoria Especial Educação.

- E-Learning Brasil 2010/2011

Referência Nacional

Esses prêmios decoram uma das paredes do ambiente de recepção do CEMEAM, conforme imagem abaixo:

Figura 2
Premiações do CEMEAM



Fonte: Virgílio Guedes.

O projeto CEMEAM teve início com o intuito de suprir uma lacuna na oferta de Ensino Médio (EM) no interior do estado, que apresentava uma realidade de alunos concluindo o Ensino Fundamental (EF), mas sem avançar para o EM, pois não havia essa disponibilidade. Nesse sentido, o Governo do Amazonas implementou a modalidade de ensino via satélite, oportunizando, assim, a formação aos estudantes concluintes da educação básica, inclusive com uma proposta, segundo informações de seus idealizadores, de uma educação mais homogênea, além de estreitar laços no estado.

A dificuldade em oferecer o ensino convencional com presença física no Estado do Amazonas deve-se, dentre outras coisas, às especificidades da região, que possui uma exuberante e diversificada fauna e flora, tendo em sua constituição, uma incomum disposição de comunidades rurais com poucos habitantes e que, em vários trechos, revelam-se desafiadoras para o acesso, com vias não pavimentadas, canais estreitos e mata virgem. Sobre esse desafio, Melo Neto (2011, p. 1) destaca: “[...] as características geográficas, a topografia peculiar das diferentes localidades, os meios de transporte disponíveis aos moradores das comunidades com população rarefeita e o fornecimento irregular da energia elétrica eram obstáculos a serem vencidos”.

Em meio a esse cenário de opostos, havia sujeitos isolados quanto à sequência para a formação da Educação Básica, com direito a um aprendizado eficiente, que lhes permitisse socializar experiências inerentes à cognição e à inovação, considerando ainda a idiossincrasia advinda de suas práticas cotidianas. Daí a necessidade de implementação dessa modalidade, sendo ela a única alternativa viável apontada pelo Estado. É a fusão da tecnologia de transmissão por satélite, a videoconferência multiponto como ferramenta pedagógica e metodologia presencial com mediação tecnológica de forma inédita no mundo, segundo Manual da Qualidade.

Para tal, o projeto funciona por meio de uma Central de Produção Educativa para TV que transmite, diariamente, aulas ao vivo, por meio de uma TV interativa por IP, conectada a uma rede satelital com VSATs bidirecionais¹, o que permite a interatividade entre as salas de aula. Conforme imagem que segue das antenas instaladas:

¹ A Internet Banda Larga Via Satélite (VSAT) tem como característica de funcionamento: disponibilidade em todo o território nacional, alta velocidade, acesso bidirecional (permite envio e recepção de dados), e dispensa o uso da linha telefônica. O serviço de Internet Via Satélite pode ser afetado temporariamente caso ocorram tempestades muito intensas na região.

Figura 3
Antenas VSATs



Fonte: o pesquisador.

Como formação da estrutura física, cada sala recebeu, além da antena, um kit tecnológico, que inclui: computador, impressora, webcam, microfone, telefone ip, no break e um televisor LCD de 42. A imagem abaixo apresenta uma antena instalada em uma comunidade, cuja base de concreto está coberta pela elevação do nível da água, comum a algumas regiões do Amazonas no período de chuvas.

Figura 4
Antena VSAT de recepção



Fonte: Assessoria Pedagógica.

O acesso à Internet, disponível em todas as salas, complementa a Plataforma Tecnológica com modernos serviços de comunicação. É certo, no entanto, que há perdas de sinal, e isso se deve a vários fatores, o que inclusive provoca interrupções momentâneas na transmissão/recepção da aula. Considera-se aceitável perda de pacote máxima de 4% em cada dia de transmissão, segundo o Manual da Qualidade, havendo, no entanto, uma verificação das razões dessa negativa.

A estrutura do CEMEAM conta com sete estúdios de transmissão, sala de gerência, sala da diretoria, sala dos professores, sala da assessoria pedagógica, dentre outros compartimentos úteis ao seu funcionamento. Abaixo um mosaico de fotos de espaços físicos do CEMEAM:

Figura 5
Fachada do prédio



Fonte: Virgílio Guedes.

Figura 6
Corredor central



Fonte: Virgílio Guedes.

Figura 7
Sala dos Professores



Fonte: o pesquisador.

Figura 8
Camarim



Fonte: o pesquisador.

No ano de 2015, período em que foi realizado o levantamento de dados desta pesquisa a respeito do CEMEAM, o projeto contemplava 906 escolas em um total de 2200 salas de aula, espalhadas por 2983 comunidades nos 62 municípios do estado, atendendo, assim, a um expressivo número de 42837 alunos. Ao todo, já se passaram mais de 300 mil alunos nos quase dez anos do projeto.

A taxa de rendimento foi de 87,67% de alunos aprovados, 1,89 de reprovados e 10,44 de abandono escolar. Um rendimento considerado bom para um projeto novo e que reconfigura o conceito de presencialidade. É válido ressaltar, no entanto, que o projeto tem limitações de acompanhamento do rendimento real dos alunos, haja vista a quantidade e distância das turmas, cabendo ao professor presencial, portanto, essa responsabilidade.

O curso apresenta a mesma carga horária do ensino regular e tem 200 dias letivos por ano. A diferença está na mediação tecnológica e na preparação das aulas, resultado de um projeto educacional diferenciado.

Essas aulas têm transmissão nas noites de segunda à sexta-feira, das 19h às 22h, ao vivo, com participações dos alunos em tempo real via webcam, em momentos alternados da noite designados para tal, e postagens nos chats durante a aula.

No Ensino Presencial Mediado, há uma grande mudança de ambiente em que se encontra o professor ministrante na transmissão de sua aula, sendo que, inclusive, nota-se certo estranhamento inicial por parte de alguns, pois não se trata de uma sala de aula convencional, com a qual já estão acostumados os docentes, mas de um estúdio planejado para esse modelo de ensino, cujos sujeitos participantes encontram-se a distâncias variadas, mas, sincronamente, conectados pela tecnologia. Processo que melhor será descrito no subitem a seguir, que trata do processo de produção de aulas no CEMEAM.

O familiar quadro branco dá lugar a uma lousa interativa; os alunos são representados por duas câmeras estrategicamente posicionadas, e o professor tem à sua disposição qualquer recurso que planejou inserir na explicação, como vídeos, músicas, imagens com charges, tirinhas, gravações externas e internas conforme solicitados no Plano de Aula. Há uma enorme gama de possibilidades por meio digital, reproduzido pelo computador, inclusive sobre a interação entre os interlocutores, daí a ressignificação para o termo presencialidade. Essa é a origem da aula transmitida. Ambiente físico² que pode ser visualizado na figura abaixo:

Figura 9
Estúdio de Transmissão



Fonte: Virgílio Guedes.

² Os estúdios do CEMEAM têm tamanhos variados e infraestrutura que dispõe de: decoração de painel em MDF, lousa interativa, *chroma key*, mesa e cadeiras de apresentação, isolamento acústico, iluminação e câmeras profissionais, além de bancadas de apoio.

Quanto à recepção da aula, o projeto, nos diversos polos que recebem o sinal, conta com salas de aula, algumas de escolas estaduais, outras de municipais, e ainda aquelas que foram construídas exclusivamente para o projeto. Em cada sala, há alunos e um professor presencial, todos acompanhando a exposição realizada pelo sujeito professor ministrante que, auxiliado pela equipe de transmissão, utiliza-se de vários enquadramentos da câmera, cada um produzindo um efeito de sentido diferente segundo a necessidade do momento da aula.

Faz-se mister ao professor ministrante a expressividade do corpo e da voz a fim de potencializar a comunicação. Para tal, no início do ano, durante a jornada pedagógica, há um treinamento com especialista em mídia televisiva a fim de auxiliar os sujeitos professores ministrantes quanto ao uso da voz, postura ou qualquer expressão que este tenha ante as câmeras.

Quanto à especificidade desta pesquisa, convém-nos avaliar, não o projeto completo do Centro de Mídias, mas o componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Médio, que conta com duplas de professores ministrantes, em que há um revezamento destas por série de ensino. Desde a produção dos primeiros documentos até o produto final disponível às transmissões das aulas de LP do EM no CEMEAM.

Além das aulas transmitidas, há ainda algumas aulas assíncronas, sendo que elas têm o Plano de Aula criado pelos professores ministrantes, mas que apenas são enviadas aos professores presenciais para que transmitam as informações das cartelas às suas turmas, não havendo então transmissão nesse dia.

2.1.1 Primeiro tempo: o processo pedagógico de planejamento de aulas

No Centro de Mídias, há uma assessoria pedagógica composta por 13 pedagogos graduados e pós-graduados, que são direcionados em dupla a acompanhar determinadas séries, desde o 6º ano do EF até o 3º ano do EM, além da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), que também é oferecida pelo CEMEAM aos sujeitos alunos do interior que apresentam distorção idade-série.

A coordenação adjunta pedagógica submete-se hierarquicamente à Gerência de Ensino Mediado por Tecnologia, à Assessoria e à Alta Direção, sendo que, em reuniões, são organizados os calendários, além de direcionadas as duplas de professores, séries, orientações para preenchimento dos documentos base de produção de aula como o Plano Didático Pedagógico (PDP), o Cronograma Sequencial de Aulas (CSA), o Plano de Aula (PA), as

Avaliações A e B (AV-A, AV-B), o Plano de Estudo (PE), as Orientações Didáticas, dentre outros. Atenho-me, no entanto, a analisar apenas o PDP, o CSA e o PA, no que compete à parte pedagógica, e são os documentos que descrevo a seguir.

De forma sucinta, o processo acontece da seguinte forma: os professores ministrantes, em dupla, elaboram o PDP (Planejamento Didático Pedagógico) e o CSA (Cronograma de Sequência de Aula) e; em seguida, constroem o PA (Plano de Aula), disponibilizando-o no Google Drive - um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos apresentado pela Google; com acesso ao documento, a assessoria pedagógica o lê e colabora com sugestões, tendo em vista sempre as estratégias de ensino, e não o conteúdo disposto.


Tanto o trabalho operacional pedagógico entre professores e pedagogos, quanto o da produtora, devem ser harmônicos a fim de produzirem os melhores resultados possíveis nesse serviço educacional. A seguir, comento a respeito desses dois momentos.

2.1.1.1 O Plano Didático Pedagógico

O Plano Didático Pedagógico é o documento padrão inicial das atividades dos professores do CEMEAM. Tendo conhecimento, via e-mail da assessoria pedagógica, das séries que vai ministrar, cabe à dupla de professores a construção desse primeiro documento, que será o guia para os passos seguintes até à roteirização da aula.

O PDP é composto de um cabeçalho padrão, e de sete seções assim divididas: “1. Competências”, “2. Habilidades”, “3. Unidades Temáticas e Conteúdos”, “4. Metodologias”, “5. Recursos Didáticos”, “6. Avaliação” e “7. Referências”, conforme visto na figura abaixo:

Figura 10
Plano Didático Pedagógico



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MÊDIAÇÃO TECNOLÓGICA
PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Ensino Médio:	1º Ano ()	2º Ano ()	3º Ano ()
Componente Curricular:			
Professores Ministrantes:			
Carga Horária:			
Ano Letivo:			
Período:			
1. Competências			
2. Habilidades			
3. Unidades Temáticas e Conteúdos			
4. Metodologias			
5. Recursos didáticos			
6. Avaliação			
7. Referências			

Fonte: Assessoria Pedagógica.

A definição das competências, habilidades e unidades temáticas deve ser resultado de uma discussão envolvendo a dupla de professores da série e os pedagogos responsáveis por aquela série também. Esse documento, com suas seções, é a base para o subsequente, o CSA.

2.1.1.2 O Cronograma Sequencial de Aulas

O CSA é o documento responsável por alinhar todas as datas letivas e com os assuntos apontados no PDP. Neste documento, a dupla de professores sequencia os conteúdos na ordem ideal, detalhando-os a fim de dar clareza a respeito deles.

O documento é composto pelo cabeçalho padrão, seguido de unidades temáticas (I, II, III e IV), tendo cada uma delas dada quantidade de aulas e, sendo as duas últimas destinadas à revisão e avaliação respectivamente, conforme visualização abaixo:

Figura 11
Cronograma Sequencial de Aulas



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA				
CRONOGRAMA DE SEQUÊNCIA DE AULAS				
Ensino Médio	1º ano ()	2º ano ()	3º ano ()	
Componente Curricular:				
Professores Ministrantes:				
Carga Horária:				
Ano Letivo:				
Período:		Total de dias:		
Data	Hora	Aula	Conteúdo	Detalhamento do conteúdo
Unidade I - Temática:				
	19h às 20h05	1.1		
	20h19 às 22h	1.2		
	19h às 21h	2.1	Revisão	Revisão da unidade I
	21h às 22h	2.2	Avaliação	Avaliação da unidade I

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Realizado o processo de construção do PDP e do CSA, e tendo sido aprovados esses documentos pela assessoria pedagógica, os professores agora estão aptos a construir os Planos de Aula, subitem seguinte.

2.1.1.3 O Plano de Aula

Na seção anterior, foi descrito brevemente o processo de produção de aulas no CEMEAM, que tem início com a dupla de professores ministrantes do componente curricular construindo o PDP e o CSA, tendo como sequência a elaboração do PA, em cujo cabeçalho temos os seguintes itens: Série; Componente Curricular; Professores Ministrantes; Carga Horária; Ano Letivo; Data; Conteúdos e Habilidades (aulas 1 e 2), conforme imagem a seguir:

Figura 12
Cabeçalho do Plano de Aula



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

PLANO DE AULA			
Ensino Médio:	1º Ano ()	2º Ano ()	3º Ano ()
Componente Curricular:			
Professores Ministrantes:			
Carga Horária:			
Ano Letivo:	Data: / / 2015		
Conteúdos:			
Aula 1:			
Aula 2:			
Habilidades:			
Aula 1:			
Aula 2:			

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Na segunda parte do documento, temos “Hora/Duração” de cada momento da aula; “Contextualização e Revisão”, momento em que o aluno tem a oportunidade rever, de forma breve, o conteúdo da aula anterior a fim de reforçar; e “Recursos Midiáticos”, em que são descritas as solicitações de cartelas com imagens, vídeos, animações etc.

Primeira aula da noite com “Professor Ministrante 1”; “Dinâmica Local Interativa 1” – exercício para os alunos responderem em sala; e “Interatividade 1” momento em que os alunos interagem ao vivo na tela para todas as turmas. Essa mesma sequência acontece com a aula 2, sendo que, ao término dela, para conclusão das duas aulas da noite, o PA apresenta a seção “Resumo e Interatividade”, com os dois professores ministrantes (aulas 1 e 2) fazendo esse momento e dando as saudações finais da aula aos alunos. Essas partes podem ser observadas na imagem abaixo:

Figura 13
Estrutura do documento Plano de Aula



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

Hora/ Duração	AULA 1.1	
5 min	CONTEXTUALIZAÇÃO E REVISÃO	Recursos Midiáticos
30min	AULA 1.1 – PROFESSOR MINISTRANTE 1	Recursos Midiáticos
15min	DINÂMICA LOCAL INTERATIVA 1	Recursos Midiáticos
15 min	INTERATIVIDADE 1	
AULA 1.2		
5min	CONTEXTUALIZAÇÃO E REVISÃO	Recursos Midiáticos
30min	Aula 1.2 – PROFESSOR MINISTRANTE 2	Recursos Midiáticos
15min	DINÂMICA LOCAL INTERATIVA 2	Recursos Midiáticos
15min	INTERATIVIDADE 2	
35min	RESUMO E INTERATIVIDADE – PROFESSOR MINISTRANTE 1 e 2	Recursos Midiáticos
	Resumo do dia /Diálogo interdisciplinar	
	Questões norteadoras p/interatividade	

Fonte: Assessoria Pedagógica.

2.1.1.4 A Avaliação

O método de avaliação a que se submete o aluno do CEMEAM é a avaliação escrita (AV-A e AV-B), sendo que a AV-A é a primeira prova aplicada ao aluno. Quando este não obtém sucesso, ou está ausente nessa avaliação, então é submetido à AV-B, com o intuito de atingir pelo menos a nota mínima. Ambas as avaliações contêm sete questões, sendo cinco de múltipla escolha e duas discursivas.

Cabe à dupla de professores da série a construção das avaliações A e B, além do Plano de Estudo, que é uma terceira avaliação àquele aluno que não logrou êxito nas duas primeiras provas. O cabeçalho segue o modelo dos demais documentos padrões, conforme se visualiza abaixo:

Figura 14
Avaliação A



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

AVALIAÇÃO A			
Ensino Médio	1º ano ()	2º ano ()	3º ano ()
Componente Curricular:			
Avaliação:	Valor:		Hora:
Professores Ministrantes:			
Professor Presencial:			
Estudante:			
Ano Letivo:	Data: / / 2015		

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Realizada essa primeira etapa de construção de aula – a parte pedagógica – chega-se ao momento seguinte – o trabalho restrito à produtora.

2.1.2 Segundo tempo: o processo de produção e transmissão

Este momento inicia a partir de que o pedagogo responsável pelo documento de aula o disponibiliza à produtora, que, por sua vez, transforma o PA em RT (Roteiro Televisivo), disponível para que os professores avaliem e corrijam até que se chegue ao ideal pretendido por eles. Realizado esse processo, a AF (Arte Final) fica disponível para a apresentação da aula. Todas as etapas de construção são realizadas por meio do Google Drive e com notificações via e-mail.

A produtora atual do Centro de Mídias é a empresa VAT, que conta com profissionais especializados nos variados setores onde são criadas artes, ilustrações, são feitas gravações, roteirizações etc. A ela compete a produção e execução de tudo que foi solicitado pelos professores no PA.

Realizado o Plano de Aula (PA) e aprovado pela Assessoria Pedagógica, este é enviado para o Departamento da Produtora, onde se inicia a construção da Aula, que obedece à seguinte sequência: roteiro, produção, ilustração, locução, edição, gravação externa ou interna, arte e, por fim, transmissão.

A produtora conta com profissionais especializados para as variadas atividades exercidas no processo de produção das aulas. A seguir, duas imagens que ilustram seções de trabalho da produtora.

Figura 15
Setores da Produtora



Fonte: Virgílio Guedes.

2.1.2.1 *O roteiro de aula*

A parte do roteiro é o primeiro momento trabalhado pela produtora para que a aula seja construída com sucesso. É uma estrutura técnica que serve como guia para as etapas seguintes da construção visual e auditiva da aula, em cujo documento os roteiristas acrescentam explicações sobre cada parte e como deve ser construída e também transmitida, o qual serve como orientação para o professor enquanto ministra a aula no estúdio. Assim que o PA é recebido pela produtora via compartilhamento no Google Drive, partindo da Assessoria Pedagógica, é transformado em Roteiro, com a linguagem específica desse tipo de documento.

Após a roteirização da aula, é agendado um dia com o professor responsável pelo PA para que este revise o roteiro referente à sua aula e autorize a produção dela. Feito isso, e aprovado pelo professor, o Roteiro da Aula é disponibilizado no sistema de rede interna para a próxima etapa de construção. O tempo estimado para roteirização é de um dia para cada duas aulas.

O Roteiro de Aula dispõe da seguinte estrutura:

- no cabeçalho, a identificação do nome do curso, o nome do componente curricular, o ano referente, o nome do professor ministrante e o assessor pedagógico;
- na segunda parte do cabeçalho, é identificado o nome das pessoas envolvidas na construção da aula, tais como o roteirista, o produtor, o ilustrador, o editor, o designer e, por

fim, o operador que dirige a transmissão da aula, podendo ser designado também o estúdio onde a aula será executada / transmitida;

- o tempo de início e término de cada momento da aula;
- a sequência numerada de slides da aula;
- vídeos numerados a fim de que sejam usados no momento exato pretendido pelo professor conforme o PA.

Figura 16
Roteiro de Aula




CURSO: ENSINO MÉDIO		COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA	
SÉRIE: 3º ANO		TRANSMISSÃO: 17/08/2015 (SEGUNDA-FEIRA)	
ROTEIRO: GRACIETE LIMA		PRODUÇÃO: EDUARDO NUNES	ARTE: IGOR SENA
EDIÇÃO: THOMAZ		DIRETOR: MÁRCIA LIMA	ESTÚDIO: 2
AULA 11.1		PROFESSOR (A) 1 / JÚNIOR MAR	

HORÁRIO/DURAÇÃO	SEQUÊNCIA/RECURSO	DESCRIÇÃO DA CENA PRODUÇÃO/ARTE/EDIÇÃO	CARACTERES/ARTE
ABERTURA DA AULA 1 18:55/19:00 5 MIN	APRESENTAÇÃO DO HINO		
	VINHETA ENSINO MÉDIO		
	VINHETA COMPONENTE CURRICULAR		
	VIDEO 01 ABRE AULA (SLIDE)	Unidade II Ciência: O homem na construção do conhecimento. Aula 11.1 Conteúdo Casos obrigatórios de crase. Habilidade Utilizar devidamente, segundo a norma culta da língua, o acento grave indicativo de crase.	Unidade II Ciência: O homem na construção do conhecimento. Aula 11.1 Conteúdo Casos obrigatórios de crase. Habilidade Utilizar devidamente, segundo a norma culta da língua, o acento grave indicativo de crase.
BLOCO 1 19:00/19:00	PROFESSOR ON	Boas vindas do professor ministrante, faz a revisão e em seguida a contextualização da aula.	

Fonte: Assessoria Pedagógica.

2.1.2.2 A produção

Realizado o processo inicial de construção e organização do Roteiro de Aula, o roteirista envia um e-mail ao produtor comunicando-lhe que o documento já se encontra disponível para ser produzido. A partir de então, feita essa transformação do Plano de Aula em Roteiro de Aula, com uso da linguagem técnica necessária à comunicabilidade dos profissionais da produtora, começa-se o processo de construção efetiva da aula. O produtor vai pesquisar as imagens, os vídeos, solicitar a criação dos desenhos ao setor de Ilustração e a

gravação de locução ao locutor, além de situações especiais como as gravações externas ou internas para aprimorar a aula quando solicitado.

Após a pesquisa de vídeos, feito o download e edição, de acordo com o solicitado no Roteiro de Aula, o produtor agenda com o professor para que este assista ao trecho do vídeo desejado e o aprove; se aprovado, o vídeo é disponibilizado para transmissão, caso contrário, recomeça-se o processo de pesquisa de uma nova proposta de vídeo para ser apresentado ao professor ministrante. O tempo estimado para a produção da aula é de até dois dias.

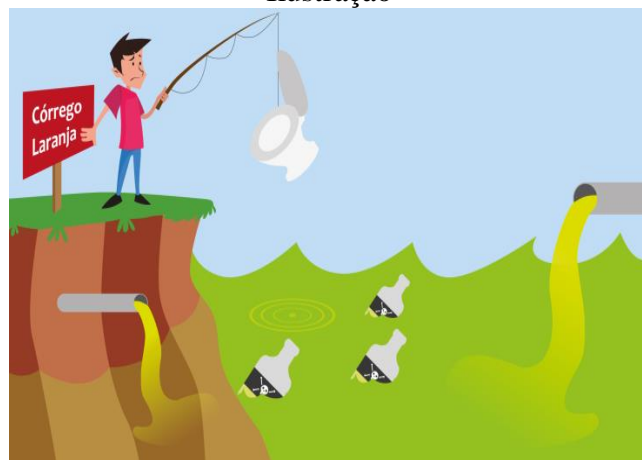
2.1.2.3 A ilustração

Os ilustradores recebem a lista de desenhos a serem criados para cada aula, listado e encaminhado pelo produtor. A partir da descrição disposta, produzem as ilustrações requeridas, obedecendo ao tempo estimado para cada uma delas:

- Desenhos com 1 quadro simples: 1 dia.
- Desenho para Tirinhas: 1 dia.
- Desenhos para lip-sink (fala): 2 dias.
- Quadros para animação: 5 dias (dependendo do conteúdo).
- Cenários para desenhos: 1 dia.
- Cenários para Chroma: 1 dia.

Abaixo a figura de um desenho com 1 quadro simples:

Figura 17
Ilustração



Fonte: Assessoria Pedagógica.

2.1.2.4 *A locução*

O locutor recebe o texto do produtor via e-mail, faz a gravação seguindo as orientações no Roteiro de Aula, que contém, inclusive, algumas indicações como pronúncias de palavras estrangeiras, palavras técnicas, siglas e abreviações. Além de textos narrados no decorrer da aula, o locutor grava também o “abre-aulas”, que é a primeira parte, com Conteúdos e Habilidades a serem trabalhados na referida aula. O tempo estimado para gravação de cada aula é de duas horas, havendo flexibilidade quanto à quantidade de áudio solicitada.

2.1.2.5 *A edição*

O trabalho de edição começa com o editor recebendo do produtor a solicitação para cortar os trechos dos vídeos, para edição dos áudios e também para a animação de gráficos. Além disso, o editor recebe também o áudio para fazer a fala das personagens e os desenhos que serão animados, vindos dos ilustradores, seguindo as orientações do produtor, atendendo às exigências do Roteiro de Aula.

O tempo estimado para cada momento de edição é: cortar trecho do vídeo (4 horas); animações de gráficos (6 horas); animação de personagem (3 dias, dependendo do tempo de conteúdo falado); realidade aumentada em 3D (5 dias).

2.1.2.6 *As gravações externas e internas*

A equipe de gravações de externas e internas recebe a solicitação do produtor, faz a pesquisa de material necessário, conforme exigência para a gravação do conteúdo; após, agenda a data da gravação com os figurantes envolvidos, que geralmente são os próprios professores ou profissionais da produtora.

Essas gravações especiais podem ser simples, do tipo como uma entrevista na rua ou em cenário, como também pode ser mais complexa, como a simulação de uma experiência em laboratório. Isso tudo a ser montado em estúdio para execução da gravação.

As gravações externas podem ser em locais públicos, como praças, parques, praias, ou em locais privados como instituições, shoppings etc., devendo haver um contato prévio para

agendamento dos locais quando necessário for. O tempo estimado a ser dispendido com gravações para cada aula é de até três dias.

Seguem fotos de gravações externas e internas, respectivamente:

Figura 18
Gravação externa e interna



Fonte: Vanessa Jones.

2.1.2.7 A transmissão

O operador responsável pelo estúdio recebe a aula totalmente pronta e aprovada pelo professor após revisão, e monta a sequência da aula, usando o formato JPEG disponibilizado pelo Setor de Arte.

Até 30 minutos antes de a aula ser transmitida, o operador deve fazer o *check-list* com o professor a fim de prepará-lo para o início da transmissão.

Para a transmissão da aula, o operador faz uso dos enquadramentos e dos planos, buscando, por meio dos ajustes mecânicos, pôr o professor em uma posição que evidencie o objetivo pretendido para a aula. Seguem imagens do espaço físico dos estúdios para transmissão.

Figura 19
Estúdio de Transmissão



Fonte: o pesquisador.

2.1.2.8 Os chats

O *chat*, utilizado desde a década de 90 na internet, é considerado um ambiente virtual que facilita a comunicação *online* entre todos os interlocutores que fazem parte de um grupo e que estejam conectados à Internet. Ele é um recurso de comunicação síncrona, isto é, em tempo real, cujos participantes recebem mensagens no momento em que alguém os enviou.

Segundo Mercado (2004), o uso do *chat* é peculiar no contexto da comunicação grupal. Quanto ao uso dessa ferramenta no meio educacional, há de se considerar que ela permite o compartilhamento de informações em tempo real, gerando debates, discussões e análise de alguns problemas. Para Marcuschi (2004, p. 53), podemos denominar de *chats* educacionais aqueles que apresentam as seguintes características:

- Os usuários se conhecem ou são identificados por seus nomes;
- O acesso é limitado aos alunos;
- Não é hábito usar apelidos; o anonimato não é bem-vindo;
- A intencionalidade é relacionada a conteúdo relevante ao grupo participante;
- Podem funcionar como plantão de dúvidas e/ou aconselhamento;
- Há a figura do professor ou tutor, e os demais participantes são alunos.

Apesar de o chat ser uma rica fonte para se trabalhar a Análise do Discurso, um dos objetos teóricos desta pesquisa, explorando, por exemplo, as variadas posições assumidas pelos sujeitos interlocutores, nesta pesquisa, opto por não usá-lo como corpus, haja vista o foco a que esta dissertação se dedica, que são os documentos padrões de produção de aula.

Como modelo, segue abaixo uma imagem com trecho de chat produzido em aula do CEMEAM:

Figura 20
Chat da Aula

```
:10 <iranduba42> qual o dia da prova
:15 <tefe28> não consigo abrir meu e-mail
:24 <barreirinha56> ok
:24 <tefe16> amanha
:31 <parintins122> NACIONALISMO, SENTIMENTALISMO, SAUDOSISMO,
:31 <itacoatiara74> eu tbm
:33 <cmeprof123> Amanhã teremos revisão E prova.
:33 <tefe28> mas não se preocupe já tenho salvo, obrigada
:33 <maues53> amanha
:36 <manaquiri34> Amanhã
:05 <parintins4> ghuh
:17 <parintins122> NACIONALISMO, SENTIMENTALISMO , SAUDOSISMO
:39 <tefe28> queriamos mesmo é a cartela 6.2
:40 <saica14> boa noite tefe 28
:51 <tabatinga7> mande o cronograma de portugues por favor
:52 <manaus117> amanha terremo
:59 <borba30> regionalismo, sentimentalismo e nacionalismo
:13 <manaus117> amanha teremos avaliação?????????
:19 <tefe28> Boa noite
:27 <iranduba40> sim amanha
:30 <coari65> sim
:34 <tefe34> simm
:46 <manaus117> obrigado iranduba 40
```

Fonte: Assessoria Pedagógica.

É assim, partindo de um escopo de trabalho organizado que parte do planejamento, passa pela execução para só depois transmitir a aula, que o CEMEAM tem oferecido o serviço para a SEDUC há nove anos, e oportunizando educação aos seus usuários interlocutores em todo o estado.

2.1.3 A hora do lanche: a abordagem discursiva

É a partir das posições discursivas de sujeito no Plano Didático Pedagógico (PDP), no Cronograma Sequencial de Aulas (CSA), nos Planos de Aula (PA) e nas cartelas (slides) que proponho minha análise, sempre contrastando as práticas convencionais de ensino com o que está previsto nos parâmetros curriculares dos documentos oficiais de Língua Portuguesa, que referencia o que se pretende para as novas práticas de ensino da língua, por meio de um amadurecimento científico.

Utilizo-me da Análise do Discurso materialista como metodologia a fim de analisar efeitos de sentido, posições de sujeito, jogo de imagens, equivocidades, contradições, dentre outras categorias, nos documentos de aula, a partir de sua materialidade de onde surgem as teorias da AD e se instrumentam efeitos de sentido vários.

Considerando isso, seguem os subcapítulos de análise.

2.1.3.1 *O Plano Didático Pedagógico*

Apesar de o cerne desta pesquisa ser o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio mediado por tecnologia, não posso dissociá-la, haja vista sua potencialidade interacional para com as demais disciplinas da área de conhecimento e, por assim ser, expus o liame que há entre elas. No entanto, por conveniência do corpus e otimização do espaço quanto ao objetivo da dissertação, dou destaque ao ensino da Língua Portuguesa, sua organização e abordagens nas aulas do Centro de Mídias.

Em muitas grandes escolas, mesmo em tempos contemporâneos, ainda há uma divisão intradisciplinar, sendo a Língua Portuguesa fragmentada em três partes: Gramática, Literatura e Redação, como se fossem pedaços dissociados ou ilhas isoladas, formando um arquipélago da língua, com a pretensão de, dessa forma, intensificar as qualidades no processo ensino-aprendizagem, realçando cada uma delas para obter melhores resultados. Instituições de ensino que assim agem estão defasadas em relação ao que se conquistou de avanços nas ciências da linguagem, na psicologia da aprendizagem e nos pressupostos teóricos embaixadores da atuação didática contemporânea.

Deve-se compreender a concepção interacionista de linguagem, pois a produção de enunciados é resultado de uma interação linguística, cujos participantes dela fazem interlocuções imbuídos de competência linguística, considerando sempre o outro, no uso da língua no dia a dia, variando devidamente conforme o contexto no qual estão inseridos. Não são meros emissores e receptores, porque esse “destinatário” também influencia na partida textual do locutor, conforme Neves (2015, p. 111). É a língua não fragmentada, mas articulada em prol da comunicabilidade bem sucedida entre seus interlocutores.

No Centro de Mídias, a assessoria pedagógica, buscando a integração das disciplinas, promoveu, no início do ano letivo de 2015, uma semana pedagógica com todos os professores, portanto, com representação de todas as disciplinas. As assessoras pedagógicas preencheram os momentos com palestras e oficinas pedagógicas visando ao aprimoramento do uso dos recursos tecnológicos disponíveis, além de promover o estreitamento de laços entre os ministrantes dos componentes curriculares e dos assuntos entre si.

Em seguida, propuseram uma separação por áreas de conhecimento. O objetivo era selecionar unidades temáticas afins a todas as disciplinas, para que, em seguida, os Planos Didáticos Pedagógicos (PDP) dos componentes curriculares fossem construídos considerando esses eixos. Os temas escolhidos por consenso entre os professores das disciplinas foram “Tecnologia - Corpo, movimento e linguagem na era da informação”; “Cultura - A

pluralidade na expressão humana”; “Trabalho - A trajetória humana, suas produções e manifestações”; e “Ciência - O homem na construção do conhecimento”. Cada um representando uma unidade temática.

Nota-se que os eixos temáticos selecionados contemplam aspectos importantes para o que se busca no papel da escola: tecnologia, cultura, trabalho e ciência. O aluno precisa ser auxiliado para desenvolver posições que ocupe como sujeito nos campos sociais, conforme seus potenciais e suas práticas discursivas e ideológicas.

Nessa perspectiva, eu e os demais professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio construímos os PDPs levando em conta os eixos temáticos. Apresento aqui, como modelo, o PDP da 1ª série, que ficou disposto da seguinte forma:

Figura 21
Plano Didático Pedagógico da 1ª série

3. Unidades Temáticas e Conteúdos
<p>UNIDADE I – Tecnologia- Corpo, movimento e linguagem na era da informação. As linguagens: formas de comunicação As funções da linguagem na construção do texto Fonologia Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa Formação do Português brasileiro Semântica Ortografia</p>
<p>UNIDADE II – Cultura- A pluralidade na expressão humana. O estudo da Literatura Gêneros literários <u>Trovadorismo</u> Classicismo Quinhentismo Barroco Arcadismo</p>
<p>UNIDADE III - Trabalho- A trajetória humana, suas produções e manifestações. Tipos de texto Gêneros do discurso Pesquisa bibliográfica Artigo de opinião <u>Interpretação textual</u> Textos literários e textos científicos Texto dissertativo-argumentativo</p>
<p>UNIDADE IV – Ciência- O homem na construção do conhecimento. Morfologia: artigo e substantivo Morfologia: adjetivo Morfologia: numeral Morfologia: pronome Morfologia: verbo Sintaxe: sujeito e predicado Sintaxe: verbo de ligação e intransitivo Sintaxe: transitividade dos verbos</p>

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Considerando esse PDP da 1ª série, percebe-se que foram usadas as quatro unidades temáticas, sendo que os assuntos contidos nelas, ora destoam, ora enfatizam-nas como tema. Esses assuntos foram selecionados tendo como base a proposta curricular da SEDUC, o

conteúdo programático do Processo Seletivo Contínuo (PSC/UFAM) e o Sistema de Ingresso Seriado (SIS/UEA), que são avaliações contínuas para ingresso em universidades públicas no estado do Amazonas, e para as quais, dentre outras, os alunos do Centro de Mídias se preparam. Lembrando que o objetivo do processo educacional é tornar o estudante sujeito crítico, consciente dos seus direitos como cidadão, sendo capaz de avaliar textos, discursos e posições ideológicas em determinadas enunciações.

Constata-se ainda, por meio do PDP, que há um formato cientificamente desatualizado de organização dos conteúdos e que, mesmo sendo apenas o componente Língua Portuguesa, ocorre, entre as unidades, a mesma subdivisão de áreas dentro da disciplina que mencionei anteriormente em algumas escolas, apresentando a Unidade I assuntos relacionados à Linguagem, Unidade II contendo apenas Literatura, Unidade III com Produção de Texto, e Unidade IV com a Gramática.

Os significantes na Unidade I “Tecnologia: corpo, movimento e linguagem” remetem a uma formação discursiva das práticas pedagógicas contemporâneas previstas nos documentos oficiais, mas por uma relação de sinonímia anafórica e catafórica, percebemos que os efeitos de sentido produzidos por esses significantes se circunscrevem, apresentando equivocidade a uma formação discursiva de práticas pedagógicas desautorizadas pelos progressos do conhecimento nas pesquisas sobre linguagem. Na Unidade IV “Ciência - o homem na construção do conhecimento”, encontramos a relação de sinonímia do significante “construção do conhecimento” com uma formação discursiva de ensino gramatical em relação de tópicos como na I.

Essa equivocidade também se materializa nos significantes das demais unidades do PDP, quando na unidade II "Cultura – a pluralidade na expressão humana" encontramos conteúdos do ensino de Literatura, com um efeito de sentido de adaptação do tema da unidade aos assuntos relacionados, na mesma relação de sinonímia já mencionada, hipoteticamente pela necessidade de acomodar pontos isolados, buscando conciliá-los com o que apontam os documentos oficiais.

Na Unidade III, cujo tema é “Trabalho - a produção humana, suas produções e manifestações”, o professor elaborou os conteúdos partindo do significante “produção” fazendo relação com a formação discursiva de produção textual, que faz parte do que se consta nos parâmetros curriculares: tipos de texto, gêneros do discurso, pesquisa bibliográfica, artigo de opinião, interpretação textual, textos literários, textos científicos, texto dissertativo-argumentativo; porém, há um apagamento e restrição dos sentidos - ao restringir para “produções”, apagam-se “manifestações” e “trabalho”.

É válido também o questionamento a respeito da exiguidade do tempo de aulas dedicado a esses conteúdos dispostos na unidade III, que se aproximam do que indicam os documentos oficiais. Essa brevidade temporal é notada, pois apenas uma unidade de cada série contempla tais significantes, ficando, assim, três unidades por série do CSA em um formato desatualizado, com excesso de conteúdo e, portanto, ineficaz para o que idealizam os estudiosos.

Isso não significa exatamente que a relação de conteúdos disposta no PDP não permita um ensino com dinamismo e que não haja diálogo entre as subáreas do componente – inclusive adiante exemplifico algumas abordagens que ocorrem no ensino e as possibilidades diferenciadas que apresentam, mas significa que, ainda que se pense em inovação no ensino da língua, há uma materialidade da parte de produção do docente e que é transmitida em suas práticas pedagógicas, ainda constituídas de uma visão de ensino da língua de forma fragmentada, conteudista, com tópicos descontextualizados, carente de abordagens que considerem os gêneros textuais em uso como ponto de partida e de chegada nesse processo de ensino-aprendizagem da LP no Ensino Médio.

O CEMEAM defende utilizar uma abordagem contemporânea, com nome e recursos que remetem a uma inovação tecnológica e metodológica, mas que, na materialidade abordada, nota-se outra formação discursiva, cujos significantes se configuram em modelos não previstos nos documentos oficiais - os pressupostos que fundamentam a abordagem são desatualizados. Tecnologias de ponta, que apresentam uma formulação inovadora, mas que na constituição dos sentidos se vê defasada. Nota-se uma contradição atravessando a materialidade simbólica.

A inovação não é garantida apenas pelo uso de recursos tecnológicos. A contradição é que, apesar de se usar tecnologia, ela está a serviço de uma concepção e metodologia de ensino defasadas quanto aos avanços dos estudos da linguagem, no caso específico em estudo.

Faz-se necessário romper com algumas estruturas desatualizadas e privilegiar o modelo hodierno de ensino da LP, contextualizando-a com as demais linguagens em textos de uso, conforme ocorrem no dia a dia, a fim de que haja impacto social nas práticas de linguagem.

Segundo Neves (1990), os professores, tendo absorvido críticas quanto ao ensino tradicional da gramática, passaram a dar aulas de gramática não normativa, reduzindo-as a uma simples exposição de taxonomia, e que, mesmo verificando que essas aulas não têm contribuído para o “escrever melhor” do aluno, mantêm-nas como um ritual de legitimação do seu papel de professor.

Nas atuais concepções de ensino da Língua Portuguesa, a linguagem deve ser considerada

[...] como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (PCNEM, 2000, p. 125).

A seguir, apresento o PDP da 3ª. série do Ensino Médio, no qual encontramos algumas similaridades estruturais com o da 1ª. série, mantendo as divisões outrora já vistas e comentadas que ocorrem na disciplina.

Figura 22
Plano Didático Pedagógico da 3ª série

3. Unidades Temáticas e Conteúdos
Unidade I - Tecnologia- Corpo, movimento e linguagem na era da informação Orações Coordenadas Orações Subordinadas Orações Reduzidas Ordem dos Termos Pronominais Função Sintática dos Pronomes Relativos
Unidade II - Ciência - O homem na construção do conhecimento Pontuação Crase Regência Concordância Análise de questões objetivas para o ENEM
Unidade III - Trabalho - A trajetória humana, suas produções e manifestações As artes no século XX Modernismo Pós-modernismo Clube da Madrugada
Unidade IV - Cultura - A pluralidade na expressão humana As cinco competências do ENEM Sequências discursivas e os gêneros textuais Aspectos linguísticos textuais Intertextualidade Gêneros digitais

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Esse PDP, como já introduzido, apresenta as mesmas vulnerabilidades quanto à disposição dos conteúdos, tendo os significantes "orações coordenadas, orações subordinadas, orações reduzidas, ordem dos termos pronominais, função sintática dos pronomes relativos", que compõem a primeira unidade, remetendo a uma formação discursiva dissonante da que se indicou no tema "Tecnologia – corpo, movimento e linguagem na era da informação". Enquanto as aulas rezam sobre o ensino da gramática normativa com tópicos isolados, o eixo temático reporta-se a uma concepção mais contemporânea, na qual a gramática serve de subsídio ao texto, e não o contrário.

A abordagem na aula pode até se apresentar com dinamismo, atual, com uso de recursos audiovisuais, textos de gêneros variados etc., mas já no PDP poderia/deveria constar algum indicador desse uso, alguns descritores específicos, e não essa ênfase na sequência purista da gramática normativa.

Se considerássemos a proposta pelo modelo de análise linguística, que são tópicos que gozam das prioridades quanto às novas práticas de instrução da língua, como objeto de ensino, por exemplo, teríamos “Operadores argumentativos; organização estrutural das sentenças”, e como sugestão de estratégia, poder-se-ia propor leitura e comparação de textos, além de reescrita de textos e trechos deles. Assim sendo, o aluno poderia perceber que as várias formas de estruturar períodos e de ligá-los por meio de operadores argumentativos podem mudar o sentido do texto, ou torná-lo mais ou menos coeso e coerente, por exemplo.

A Unidade II tem como tema “Ciência – o homem na construção do conhecimento”, e o que se percebe, é uma constituição do ensino obsoleto de Língua Portuguesa, com assuntos selecionados a partir da gramática normativa, cujos significantes são “pontuação, crase, regência, concordância”, privilegiando a memorização de nomenclaturas nas aulas, em uma noção ultrapassada de modelo de ensino. Apenas o último item da unidade produz um efeito de sentido das novas abordagens que se tem hoje em vigor, ao considerar uma análise sobre as questões do ENEM.

Não se pode repousar as aulas de língua nas concepções antigas de ensino, mas, deve sim, o professor, assentar o tratamento da gramática na reflexão sobre o funcionamento da linguagem, pois privilegiar a reflexão é exatamente a razão de preconizar-se um tratamento da gramática que vise ao uso linguístico (NEVES, 2015).

As Unidades III e IV apresentam um diálogo mais afinado entre os eixos temáticos e os assuntos trabalhados. Em ambas, observa-se uma visão mais nova na disposição dos conteúdos, principalmente na última unidade, em que se prima pelas sequências discursivas, gêneros textuais, aspectos linguístico-textuais, intertextualidade e gêneros digitais, uma necessidade de abordagem, que representa uma formação discursiva de concepção atualizada quanto ao ensino de LP.

A parte inicial do documento PDP, em estudo, passado o cabeçalho, apresenta o quadro “Competências”, e em seguida “Habilidades”. Disponho-os para fins de observação e análise, sendo que, dentre as habilidades, constata-se o mesmo conflito entre formações discursivas sobre novas concepções de ensino da Língua Portuguesa e sobre as práticas defasadas, haja vista trazer habilidades como “fazer a concordância correta entre os termos da oração” e “organizar e desenvolver textos formais, tornando-se um escritor assíduo dos

padrões exigidos pelo ENEM”. Na primeira, uma habilidade que requer do aluno memorização de regras, sem espaço para reflexão, e na segunda, uma que exige do sujeito capacidade de produção textual, tendo como foco as características do gênero textual dissertativo-argumentativo, que é o cobrado no ENEM.

Figura 23
Competências e habilidades no Plano Didático Pedagógico

1. Competências
Conhecer o conteúdo <u>programático</u> do componente Língua Portuguesa e desenvolver habilidades de <u>compreensão</u> , <u>interpretação</u> e produção de textos orais e escritos à maneira adequada do padrão da língua materna;
Refletir sobre a história da Literatura em Portugal e no Brasil, conhecendo seus caminhos e <u>interferências</u> sociais, bem como os autores que marcaram época e que ainda influenciam a língua;
Compreender as regras gramaticais, fazendo uso sóbrio da norma culta da língua a fim de estabelecer-se como um falante e escritor dominante das convenções linguísticas.
2. Habilidades
Identificar o uso da língua como instrumento de comunicação e informação, utilizando suas várias possibilidades de uso;
Fazer a <u>concordância</u> correta entre os termos da oração;
Pontuar corretamente as enunciações, evitando ambiguidades ou possibilidades ativas de compreensão;
Conhecer os diversos recursos estilísticos da literatura portuguesa e brasileira, como <u>manifestação</u> artística de um povo, preservada e divulgada no seu eixo temporal e espacial;
Praticar a regência e a <u>concordância</u> dos verbos e dos nomes de acordo com a gramática normativa;
Organizar e desenvolver textos formais, <u>tornando-se</u> um escritor assíduo dos padrões exigidos pelo ENEM;
Relacionar com efetividade as orações entre si, utilizando as <u>conjunções coordenativas</u> e <u>subordinativas</u> conforme necessitar.

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Há uma contradição do sentido de competência nos significantes no quadro acima, pois, segundo o documento “SAEB 2001: Novas Perspectivas” (BRASIL, 2002), competência, na perspectiva de Perrenoud, é a “[...] capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”, e o que se materializa, no documento em análise, é uma equivocidade em relação de sinonímia, cujo sentido de competência é transformado para objetivos.

Ainda segundo o documento acima citado, para Perrenoud (apud BRASIL, 2002), “[...] quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em rede”. É exatamente nesse aspecto que se deve pensar as competências cognitivas como as diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas.

A primeira habilidade apontada no documento acima expõe língua como sendo instrumento de informação e comunicação, sendo que, para Benveniste (1983) a língua é essencialmente social e concebida no consenso coletivo. Para ele (1983, p. 63), “[...] somente a língua torna possível a sociedade. A língua constitui o que mantém juntos os homens, o fundamento de todas as relações que por seu turno fundamentam a sociedade”. O autor vê a língua no seio da sociedade

E esse conceito de língua vai refletir na concepção de linguagem que Benveniste (1991) defende. Segundo o autor, esta não é instrumento de comunicação ao homem. Em seu estudo “Da subjetividade na linguagem” (1991, p. 85), ele afirma que “Falar de instrumento é pôr em oposição o homem e a natureza”, sendo que “[...] não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a”. Entender a linguagem como instrumento é deixar o indivíduo à margem da linguagem. O autor propõe, então, uma linguagem como o lugar onde o indivíduo se constitui como falante e como sujeito.

Por essas habilidades analisadas no quadro, nota-se que existe uma resistência a mudanças, pois há uma nova formação discursiva, mas usam-se significantes inovadores para manter o hiato entre uma concepção que assuma o progresso científico e as transformações sociais e um ensino elitista e defasado que mantém o fosso entre a aristocracia e a plebe.

O PDP da 2ª série do Ensino Médio, contudo, apresenta uma construção diferente das até então estudadas:

Figura 24
Plano Didático Pedagógico da 2ª série

3. Unidades Temáticas e Conteúdos
<p>Unidade I: Tecnologia – corpo, movimento e linguagem na era da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O homem romântico; ● Figuras de linguagem I, II, III e IV ● O Romantismo: movimento romântico; ● O predomínio da forma no poema; ● O Romantismo: herança europeia trazida pelos portugueses; ● Tecnologia e informação, Internet; ● O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – nacionalismo e independência; ● O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – formação do romantismo brasileiro; ● Suportes de Gêneros contemporâneos; ● Recursos linguísticos semânticos: ambiguidade. <p>Unidade II – Cultura – a pluralidade na expressão humana.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – 1ª, 2ª e 3ª gerações; ● Verbo I e II; ● A ortografia na construção do texto; ● O Romantismo brasileiro: prosa de ficção; ● Preposição e Interjeição; ● O Romantismo e a dramaturgia romântica; ● Conjunções coordenativas; ● O Realismo e o Naturalismo: a ideia de natureza humana; ● Conjunções subordinativas.

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Nesse documento, percebe-se que há uma preocupação em não fragmentar a disciplina Língua Portuguesa como nos outros analisados até agora, em que Literatura, Produção Textual e Gramática são organizadas em unidades separadas, com uma apresentação desatualizada quanto às orientações curriculares. Além dessa diferença, o PDP da 2ª série, na primeira unidade, está com uma relação de conteúdos que se aproxima do que preveem os pressupostos legais e, inclusive, com algumas aproximações também quanto ao eixo temático “Tecnologia – corpo, movimento e linguagem na era da informação”, tais como: “Tecnologia e informação – Internet; suporte de gêneros contemporâneos; e recursos linguísticos semânticos: ambiguidade”, completando a relação com assuntos sobre estudos literários, que agora passa ocupar o espaço da mesma unidade.

O que se presentifica na unidade seguinte, porém, é a mesma equivocidade por relação de sinonímia apontada nos demais documentos, em que se tem o eixo temático “Cultura – a pluralidade na expressão humana”, que contempla os avanços da ciência quanto ao ensino da língua, mas com conteúdos cujas estruturas significantes se circunscrevem em um modelo desautorizado pelos pressupostos legais, como: “Verbo; preposição e interjeição, conjunções coordenativas e subordinativas”, que apesar de mesclar gramática e estudos literários numa mesma unidade, não contemplam as orientações curriculares do ideal de ensino.

Resumindo este momento de breve análise do PDP, documento importante para a elaboração do Plano de Aula no CEMEAM, nota-se que há um conflito entre o ensino obsoleto e as novas práticas de ministração da LP no Ensino Médio. Mendonça (2006) enfatiza esse momento, afirmando que existem hoje, convivendo juntas, velhas e novas práticas de ensino da língua, sendo que os professores de Português, a fim de alcançar esse ideal novo, devem acompanhar a mudança de identidade que, por sua vez, vem acompanhada de alteração.

2.1.3.2 *O Cronograma Sequencial de Aulas*

Abaixo, o CSA da 3ª série do Ensino Médio, elaborado a partir do PDP, e que contém as informações de conteúdos mais detalhadamente, servindo para análise quanto aos padrões de ensino seguidos.

Figura 25
Cronograma Sequencial de Aulas da 3ª série

Data	Hora	Aula	Conteúdo	Detalhamento do conteúdo
Unidade I - Temática: Tecnologia - Corpo, movimento e linguagem na era da informação				
04/08 Ter	19h às 20h05	1.1	Orações coordenadas	Classificação das orações coordenadas <u>sindéticas e inferência</u>
	20h19 às 22h	1.2	Orações coordenadas	Classificação das orações coordenadas <u>sindéticas: alternativas, conclusivas e explicativas</u>
05/08 Qua	19h às 20h05	2.1	Orações subordinadas	Orações subordinadas <u>substantivas</u> , inferência de humor/ironia e relações de discurso
	20h19 às 22h	2.2	Orações subordinadas	Classificação das orações subordinadas <u>substantivas: predicativa, completiva nominal e apositiva</u>
06/08 Qui	19h às 20h05	3.1	Orações reduzidas	Orações subordinadas <u>substantivas</u> reduzidas e inferência
	20h19 às 22h	3.2	Orações subordinadas	Oração subordinada <u>adjetiva explicativa</u> e oração subordinada <u>adjetiva restritiva</u>
07/08 Sex	19h às 20h05	4.1	Orações subordinadas	Orações subordinadas <u>adjetivas</u> reduzidas e <u>literariedade</u>
	20h19 às 22h	4.2	Orações subordinadas	Classificação: <u>comparativas, conformativas e causais</u>
10/08 Seg	19h às 20h05	5.1	Orações subordinadas	Orações subordinadas <u>adverbiais</u> e fato/opinião
	20h19 às 22h	5.2	Orações subordinadas	Classificação: <u> finais, temporais, proporcionais</u>
11/08 Ter	19h às 20h05	6.1	Orações subordinadas	Orações <u>adverbiais</u> reduzidas e posições de sujeito
	20h19 às 22h	6.2	Ordem dos termos nos enunciados	Colocação dos pronomes pessoais átonos
12/08 Qua	19h às 20h05	7.1	Funções sintáticas dos pronomes relativos	Sujeito, objeto direto, objeto indireto e <u>complemento nominal</u> e inferência em diferentes gêneros
	20h19 às 22h	7.2	Funções sintáticas dos pronomes relativos	<u>Predicativo, adjunto adverbial, adjunto adnominal e agente da passiva</u>

Fonte: Assessoria Pedagógica.

A figura acima é a unidade I do CSA, sendo que o encerramento dela – aulas 8.1 e 8.2 – são “Revisão” e “Avaliação”, respectivamente, e não priorizada para este momento de análise, daí o recorte até a aula 7.2.

Nessa unidade I, percebe-se o sincretismo, outrora já apontado no PDP, em que tanto a perspectiva obsoleta, quanto a autorizada pelos documentos oficiais são postas pelo professor. Se detivermos a atenção na lacuna “conteúdos”, veremos temas de aulas que enfatizam completamente tópicos da gramática normativa tradicional, como: orações coordenadas, orações subordinadas, orações reduzidas, ordem dos termos nos enunciados e funções sintáticas dos pronomes, todos assuntos que não exigem do aluno uma reflexão a respeito da prática linguística, do funcionamento da linguagem, do ato interlocutivo, da competência linguística, mas sim, apreensão de nomenclaturas e normas para classificação visando responder a questões, não avaliando processos que envolvem a epilinguagem ou metalinguagem. Não que as nomenclaturas devam ser ignoradas, elas têm o seu espaço, por exemplo, como guia para que o aluno se localize nas consultas à gramática. Não devem elas, porém, ser postas como a evidência no ensinar da língua.

Contraditoriamente, o professor tenta propor uma aula que contemple os anseios de novas metodologias para o ensino da língua, conjugando-a com tópicos isolados da gramática normativa. É possível supor que faça isso porque exigências curriculares e alguns processos avaliativos - vestibular Macro da UEA (Universidade do Estado do Amazonas), PSC (Processo Seletivo Contínuo) e SIS (Sistema de Ingresso Seriado), ainda procedem nesses moldes, além de se sentir mais seguro de ministrar a aula.

Abaixo, disponho figura do conteúdo programático do Macro UEA, do componente Língua Portuguesa, a fim de que se visualize como essa avaliação ainda apresenta tópicos isolados da gramática normativa, e que vai de encontro com o que apontam os documentos oficiais:

Figura 26
Conteúdo Programático do Vestibular Macro da UEA



ANEXO II
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS – VESTIBULAR 2014

LÍNGUA PORTUGUESA E ARTE

- **Língua Portuguesa**
 - Língua Falada e Língua Escrita.
Norma ortográfica.
Variação linguística: fatores geográficos, sociais e históricos.
Variação estilística: adequação da forma à situação de uso e aos propósitos do texto.
 - Morfossintaxe.
Classes de palavras.
Processos de derivação.
Processos de flexão: verbal e nominal.
Concordância nominal e verbal.
Regência nominal e verbal.
 - Processos Sintático-Semânticos.
Conectivos: função sintática e semântica.
Coordenação e subordinação.
Sentido literal e não literal.
 - Textualidade, Produção e Interpretação de Texto.
Organização textual: mecanismos de coesão e coerência.
Argumentação.
Relação entre textos.
Relação do texto com seu contexto histórico e cultural.
Dissertação.
Narração.
Descrição.

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Na sequência, as figuras dos conteúdos programáticos do PSC e SIS, como exemplo do que se tem exigido de conteúdos já na primeira etapa avaliativa do processo avaliativos seriados.

Figura 27
Conteúdo Programático do PSC 1ª etapa

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

LÍNGUA PORTUGUESA, LITERATURA E LÍNGUA ESTRANGEIRA

PRIMEIRA ETAPA - (1.ª SÉRIE)

<p>LÍNGUA PORTUGUESA</p> <p>Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa. Formação do Português no Brasil. Presença das culturas africanas e indígenas na Língua Portuguesa.</p> <p>Fonologia. Sons e letras. Classificação dos fonemas. Sílabas. Encontros vocálicos, consonantais e dígrafos. Ortografia: emprego de certas letras ou dígrafos: x ou ch; g ou j; s, c, ç, sc ou x; s ou z; e ou i; o ou u. Acentuação gráfica. Emprego do hífen.</p> <p>Morfologia. Artigos: definidos e indefinidos. Substantivos: classificação, formação, flexão de gênero, número e grau; plural com metáfora. Adjetivos: classificação, formação, locução adjetiva; flexão de gênero, número e grau. Numerais: cardinais, ordinais, multiplicativos e fracionários. Pronomes: pessoais, possessivos, demonstrativos, indefinidos, relativos e interrogativos. Verbos: regulares, irregulares, anômalos, defectivos e abundantes; conjugação: tempos simples e compostos.</p> <p>Sintaxe. Frase, oração e período. Tipos de sujeito e de predicado. A oração sem sujeito. Variações linguísticas. Marcas da oralidade no discurso.</p> <p>LITERATURA</p> <p>O Estudo da Literatura. As várias concepções de literatura. A literatura e seus gêneros. A importância da literatura na sociedade. Verso livre. Verso tradicional e suas diferentes medidas. Encadeamento (ou "enjambement").</p> <p>Período de origens. A <i>Carta</i> de Pero Vaz de Caminha. Outros viajantes do século XVI. Os jesuítas e o trabalho missionário. José de Anchieta ("A Santa Inês"). Manuel da Nóbrega.</p> <p>Barroco. Características do estilo barroco. O Barroco no Brasil. Bento Teixeira. Manuel Botelho de Oliveira. Padre Antônio Vieira. Gregório de Matos: poesia sacra ("A Jesus Cristo Nosso Senhor" e "Buscando a Cristo"), lírica ("À mesma D. Ângela" e "À instabilidade das cousas do mundo") e satírica ("À cidade da Bahia").</p> <p>Arcadismo. Características do estilo arcádico. A poesia épica do período. Os poetas líricos e a Conjuração Mineira. Tomás Antônio Gonzaga: liras 25 ("Não sei, Marília, que tenho"), 31 ("Vou retratar a Marília") e 58 ("Eu, Marília, não sou algum vaqueiro"). Informação sobre as <i>Cartas chilenas</i>.</p>

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Figura 28
Conteúdo Programático do SIS 1ª série

LÍNGUA PORTUGUESA E ARTE -1ª Série

O Estudo da Literatura: As várias concepções da Literatura. A Literatura: das suas origens e dos seus gêneros. A importância da Literatura na sociedade. O que é poesia e o que é poema. Os movimentos literários.

A Literatura como conhecimento do homem: O Quinhentismo: os jesuitas e o trabalho missionário. Povos não letrados, os povos do que hoje se chama Amazônia.

A Arte Barroca: O homem barroco: O conhecimento do Barroco. As características do Barroco. O Barroco português e o barroco brasileiro: semelhanças e dessemelhanças.

O homem arcade: O que denominamos Arcadismo: características. O Arcadismo português e o Arcadismo brasileiro: semelhanças e dessemelhanças. O homem pré-romântico.

As linguagens: formas de Comunicação: A necessidade da Linguagem e da Gramática. Fonologia: Sons e Letras. Classificação de Fonema. Silaba. Encontros Vocálicos. Encontro Consonantal. O que chamamos Linguagem verbal e Linguagem não verbal. Morfologia: Palavra e mecanismo de flexão: gênero, número e grau. As diferenças entre a língua falada e a língua escrita. Sintaxe: Frase, oração e período. Sujeito e Predicado. A variação linguística. O preconceito linguístico. Marcas da oralidade. Variedade Padrão.

A literatura e outros discursos: As funções da linguagem na construção do texto. As características dos textos literários e dos textos científicos. Morfologia: Processos de formação de palavras na construção do texto. Sintaxe: Processos ligados ao verbo na construção do texto.

Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa: Origem da Língua Portuguesa. Formação do Português no Brasil. Variantes da Língua Portuguesa. Fonologia: Ortoépia e Prosódia. Morfologia: Formação de Palavras. Sintaxe: Regras de Pontuação. O predicativo do sujeito e do objeto em textos diversos. As culturas africanas e indígenas na Língua Portuguesa. Semântica: Introdução à Semântica - Sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia, polissemia. Campo Semântico. Relação de Sentido da Pontuação.

A Língua Portuguesa falada no Brasil: As Características da Língua Portuguesa falada no Brasil brasileiro. A Língua Portuguesa brasileira – fora do Brasil.

Comunicação: linguagem e interação: Gêneros do discurso: cordel, conto, romance, crônica e artigo de opinião. O teatro e o cinema.

Obras Literárias

1. **Poesia e Prosa** - Gregório de Matos e Antônio Vieira.

2. **Marília de Dirceu** - Tomás Antônio Gonzaga.

UEA

Universidade do Estado do Amazonas

Av. Duquesa Batista, 3678 - Manaus

Fonte: Assessoria Pedagógica.

No CEMEAM, professores produzem, pedagogos validam, num jogo de sentidos em que o discurso desatualizado se transveste do novo, conforme os pressupostos legais de Língua Portuguesa, a fim de amenizar o hiato existente entre formulação e constituição, e materializando, nesse simbólico, por um lado, uma certa fragilidade das graduações em Letras no estado do Amazonas, com uma formação universitária ainda aquém do que se pretende para o avanço da ciência das linguagens. Mas por outro, a resistência em se mudar uma posição discursiva vai além do mero domínio técnico das novas metodologias. Muitos conhecem os avanços e ainda assim se recusam a adotar uma nova posição-sujeito demandada

por esses lugares discursivos, razões que precisam ser melhor investigadas o que não cabe neste trabalho, dadas as limitações e o escopo desta pesquisa.

A língua deve ser estudada nos eixos da fala, da escuta, da leitura, da escrita e da análise linguística, ou seja, esta é a ênfase no “uso e reflexão” da língua. Nos PCN (BRASIL, 1998, p. 29), a esse respeito encontramos:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos. O modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido. Isso implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes.

Nota-se uma lacuna a ser preenchida a fim de que os conteúdos dialoguem com o que se pensa de novo para o ensino da língua, fugindo à metodologia de ensino tradicional e ultrapassada, cuja prioridade era apenas definição, classificação e exercitação, que por bastante tempo vigorou, mas que já é cientificamente desatualizado.

A última coluna do documento CSA é intitulada “Detalhamento do conteúdo”, nela, já se pode vislumbrar um anseio de conciliação entre os dois modelos debatidos aqui. Encontramos, acompanhando os termos mais tradicionais, já comentados anteriormente, tópicos mais contemporâneos como “inferência, relações de discurso, literariedade, fato/opinião, posições de sujeito e inferência em diferentes gêneros”, todos circunscrevendo-se em uma formação discursiva que marca os avanços científicos na área e que goza de prestígio no ensino da língua.

Essa mesma tendência conciliadora pode ser observada na unidade II do CSA da 3ª série do EM do CEMEAM, sendo que, nesta, já se pode notar uma aproximação maior ao ideal contemporâneo de ensino da língua, cujos temas da gramática normativa ocupam um espaço reduzido em relação à unidade I, e não parecendo ser a predileção das aulas. Vejamos a figura abaixo:

Figura 29
Cronograma sequencial de aulas da 3ª série

Unidade II - Temática: Ciência- O homem na construção do conhecimento				
14/08 <u>Sex</u>	19h às 20h05	9.1	Análise de questões do ENEM	Inferência de assunto e marcas da oralidade e questões do ENEM
	20h19 às 22h	9.2	Inferência de assunto, recursos linguísticos e conexão textual na análise de questões do ENEM	Análise de questões do ENEM - inferência de assunto e marcas linguísticas.
15/08 <u>Sáb</u> assíncro na	19h às 20h05	10.1	Pontuação	Efeitos de sentidos da pontuação no período simples
	20h19 às 22h	10.2	Pontuação	A pontuação no contexto: período composto
17/08 <u>Seg</u>	19h às 20h05	11.1	Crase	Identificação de informações explícitas e casos obrigatórios de crase
	20h19 às 22h	11.2	Crase	Casos de crase: <u>não-obrigatórios</u> e facultativos
18/08 <u>Ter</u>	19h às 20h05	12.1	Análise de questões do ENEM	Inferência de informação implícita e relação de discurso e análise de questões do ENEM
	20h19 às 22h	12.2	Inferência do tema principal do texto, composição dos tipos textuais, recursos linguísticos e conexão textual na análise de questões do ENEM	Análise de questões do ENEM - inferência do tema principal, tipologia textual, recursos linguísticos e conectores textuais
19/08 <u>Qua</u>	19h às 20h05	13.1	Concordância	Marcas da oralidade e concordância nominal
	20h19 às 22h	13.2	Concordância	Concordância verbal
20/08 <u>Qui</u>	19h às 20h05	14.1	Regência	Elementos da literariedade e o conceito de regência; termo regente e termo regido; as regras de regência. Regência verbal x regência nominal; Casos de regência nominal
	20h19 às 22h	14.2	Regência	Regência verbal x regência nominal Predicação verbal; pronomes e regência; regência de

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Analisada a unidade I, já podemos comparar que há diferenças quanto a esta, e que, apesar de serem sequenciais, formando um só documento da série, elas têm certa autonomia de organização conforme a necessidade e apreciação do professor em sua elaboração.

Por ser um cronograma de aulas para alunos concludentes do Ensino Médio, nota-se certa influência dos exames externos, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que já exige alguma mudança no modelo de ensino, um espaço de ruína do obsoleto. Discursivamente, percebe-se que a necessidade política de dados estatísticos de aprovação de estudantes em universidades pressiona os gestores e demais envolvidos na Educação do Estado a aceitarem as mudanças nas abordagens de ensino dos documentos oficiais federais.

Na aula 9.1, que é a abertura da unidade II, vemos o conteúdo “Análise de questões do ENEM”, e na coluna de detalhamento dele, temos “Inferência de assunto, marcas da oralidade e questões do ENEM”. As questões desse modelo de exame apresentam um formato contemporâneo, com abordagens contextualizadas, e que exige do sujeito aluno uma leitura reflexiva que lhe subsidie a fim de obter êxito nas respostas. Se a aula dedica esse espaço de explanação, logo nos é manifesta a intenção do professor em proporcionar ao aluno esse

contato e vivência, destinando, inclusive três aulas para tal, propiciando ao aluno a chance de familiarização.

Na mesma unidade, em outras aulas, vemos na coluna “conteúdos” os temas “pontuação, crase, concordância e regência”, voltando àqueles tópicos isolados da gramática, mas que, outra vez, semelhantemente ao que aconteceu na unidade I, na coluna “detalhamento do conteúdo” encontramos termos que remetem a um modelo recente de ensino da língua, como: marcas linguísticas, efeitos de sentido, identificação de informações explícitas, inferências de informações implícitas, tipologia textual, conectores textuais, dentre outros. Há um apagamento inicial da formação discursiva das novas práticas de ensino, mas que é retomado logo em seguida, evidenciando um embate de sentidos entre formações discursivas através dos significantes.

Abaixo, trecho da unidade III do CSA da 3ª série do EM, que traz como macro tópico “Estudos literários”.

Figura 30
Cronograma Sequencial de Aulas da 3ª série

25/08 Ter	19h às 20h05	17.1	Novas revoluções: as artes no século XX	As vanguardas na Europa e no Mundo
	20h19 às 22h	17.2	Novas revoluções: as artes no século XX	A vanguarda brasileira: A Semana de Arte Moderna
26/08 Qua	19h às 20h05	18.1	Novas revoluções: as artes no século XX	A herança portuguesa
	20h19 às 22h	18.2	1ª Geração	Escritores modernistas
27/08 Qui	19h às 20h05	19.1	Geração de 1930	Poesia
	20h19 às 22h	19.2	Geração de 1930	Geração de 1930 - prosa e a representação do imigrante em diferentes contextos
28/08 Sex	19h às 20h05	20.1	Geração de 1945	Poesia
	20h19 às 22h	20.2	Geração de 1945	Prosa
31/08 Seg	19h às 20h05	21.1	Geração de 1945	As ideias estéticas da Geração de 45: novas perspectivas sobre o Brasil
	20h19 às 22h	21.2	A Literatura na Pós-Modernidade:	Maior de 68: repercussões na literatura e nas artes no mundo
01/09 Ter	19h às 20h05	22.1	A Literatura na Pós-Modernidade:	A Literatura que nos acompanha: poesia
	20h19 às 22h	22.2	A Literatura na Pós-Modernidade:	A Literatura que nos acompanha: prosa

Fonte: Assessoria Pedagógica.

As aulas de Literatura acontecem cronologicamente, começando nas Vanguardas Europeias, passando pelas gerações do Modernismo e chegando às produções literárias da

Pós-modernidade. Esses tópicos dispostos como conteúdos não representam o que se espera de uma abordagem inovadora no ensino de Literatura.

Os PCNEM (BRASIL, 2000), apesar de não apontarem muitos caminhos quanto aos ideais de ensino em Literatura, em sua segunda competência proposta, traz implicitamente o que se pretende nessas aulas: “Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com os seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (PCNEM-BRASIL, 2000, p. 145). A proposta aqui presente para o ensino de Literatura alude a criar, para o aluno, momentos de reflexões, com epilinguagem e metalinguagem, a fim de que este se desenvolva como sujeito crítico socialmente, capaz de fazer leituras que saiam do senso comum e saiba se posicionar diante de fatos e ideologias.

Ainda segundo os PCNEM (BRASIL, 2000), pretende-se recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.

Essa competência traz consigo uma forma arcaica de ensino de Literatura, em que a literatura é tida como um conjunto de monumentos e como um conjunto de classificações consagradas.

A literatura, nesse tipo de abordagem, é um simples texto no qual o aluno é incentivado a ler e responder a questões direcionadas, ou fazer resumos sobre enredos. Agir dessa forma seria cair no equívoco de reduzir os estudos literários a simples conteúdos culturais, informações sobre obras e autores, e isso não desenvolve o hábito de leitura, atrofiando o desenvolvimento de competências e habilidades, prejudicando a humanização, a capacitação e a socialização desses sujeitos, o que também traz prejuízos para a comunidade de uma forma geral.

As Orientações Curriculares de Ensino Médio apontam que o ensino de Literatura visa, conforme a LDBEN nº 9.394/96, Art. 35, ao “[...] aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Para Cândido (1995, p. 249), a humanização é

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

O ideal que se propõe para o ensino de Literatura não é o de sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., conforme visto no cronograma do terceiro ano do CEMEAM, apesar de os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), sobretudo o PCNEM+ (BRASIL, 2002, p. 55), alertarem para o caráter secundário de tais conteúdos: “Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que [...]”. A prioridade, conforme OCEM (BRASIL, 2006, p. 54), é de “[...] formar o leitor literário, melhor ainda, de “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito”.

Quanto a esse letramento, Soares (2004, p. 47) define como “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Retomando por extensão o sentido de letramento, as OCEM (2006) apontam que ele se dá na Literatura como o estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o.

Para Regina Zilberman (2003), a leitura de Literatura tem-se tornado cada vez mais rarefeita no âmbito escolar, e as OCEM (2006, p. 55), então, afirmam que se devem urgentemente “[...] empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária”.

Analisadas essas três unidades de CSA da 3ª série do EM do CEMEAM, nota-se que pouco se tem sobre gêneros textuais, que é um dos caminhos apontados para as novas práticas de ensino da língua. Esses tópicos, no entanto, são a ênfase da unidade IV, como podemos observar na figura seguinte:

Figura 31
Cronograma Sequencial de Aulas da 3ª série

Qua	20h19 às 22h	27.2	Gênero dissertativo-argumentativo	Introdução, desenvolvimento e conclusão
10/09 Qui	19h às 20h05	28.1	Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais	As sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação – modos de organização da composição textual (narração, descrição e injunção)
	20h19 às 22h	28.2	Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais	As sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação – modos de organização da composição textual (dissertação, argumentação e exposição)
11/09 Sex	19h às 20h05	29.1	Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos	Recursos expressivos da língua e procedimentos de construção e recepção de textos
	20h19 às 22h	29.2	Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos	Organização da macroestrutura semântica e a articulação entre ideias e proposições (relações lógico-semânticas)
14/09 Seg	19h às 20h05	30.1	Intertextualidade	Paráfrase e paródia
	20h19 às 22h	30.2	Intertextualidade	Intertextualidade no texto literário
15/09 Ter	19h às 20h05	31.1	Gêneros digitais	A caracterização dos interlocutores na comunicação tecnológica, os recursos linguísticos e os gêneros digitais
	20h19 às 22h	31.2	Estudo dos aspectos linguísticos da língua portuguesa	Elementos de referência pessoal, temporal, espacial, registro linguístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Os conteúdos da unidade IV privilegiam os textos, rompendo com aquele velho formato de conteúdos da gramática tradicional desprendidos de interação ou de reflexões por parte do aluno. Na figura acima, encontramos na coluna “conteúdos” os tópicos “gênero dissertativo-argumentativo; estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais; estudos dos aspectos linguísticos em diferentes textos; intertextualidade; gêneros digitais; e estudos dos aspectos linguísticos da língua portuguesa”. São conteúdos que, dentre outros aspectos, compreendem a análise linguística.

Mesmo havendo a dedicação de apenas uma unidade à concepção do que preveem os documentos oficiais federais para o ensino da LP, já é um avanço com relação à abordagem de conteúdo, em uma evidente necessidade de ruptura com o ultrapassado, objetivando estreitamento da formulação inovadora a que se propõe o projeto Centro de Mídias, materializando-se nesses novos conceitos. Não esquecendo da necessidade, conforme os pressupostos legais, de se dedicar um grande número de aulas para produção textual.

Bezerra e Reinaldo (2013), falando sobre os pontos básicos que envolvem a análise linguística, citam Kemiak e Araújo (2010), que propõem: a concepção de língua como interação; a indução como procedimento metodológico, fazendo uso de atividades epilinguísticas; o estudo de dados linguísticos heterogêneos, haja vista que a língua é heterogênea; a observação desses dados (microunidades) nas macrounidades (textos); e a

sistematização da análise resultante da observação, por meio de atividades metalinguísticas. Em suma, parte-se do gênero textual para se chegar às unidades linguísticas, considerando o aspecto interacional dos falantes da língua.

A gramática deve ser usada para subsidiar as produções textuais dos sujeitos, tendo como primazia os gêneros textuais, sendo que as terminologias da gramática tradicional passam a ser aliadas à linguística moderna e seu funcionamento no texto.

É possível apreender que houve uma gradativa evolução dos conteúdos da unidade I até à IV, caminhando, ainda que timidamente, para modelos mais contemporâneos de ensino da LP, que possibilitam ao aluno momentos maiores de reflexão para a produção do texto. Parte-se do uso e chega-se ao uso, sendo que, no meio do caminho, tem-se uma gramática normativa que pode e deve ser consultada como auxílio às produções.

Os tópicos a seguir tomam os Planos de Aula e as cartelas para serem analisados conforme a disposição dos eixos temáticos apontados pelos documentos oficiais como imprescindíveis para o ensino da língua. São eles: fruição e interpretação de textos; produção de texto oral e escrito; e análise linguística.

2.1.3.3 Fruição e interpretação de textos nos documentos de aula

Neste subitem e no demais, estão as análises dos Planos de Aula (PA) e das cartelas (slides), e veremos que, comentários já apontados no Cronograma Sequencial de Aulas e no Plano Didático Pedagógico - análises anteriores - serão agora ratificados na visualização destes novos documentos em estudo, que são subsequentes no fluxograma do Centro de Mídias.

Dentre as novas práticas de ensino da LP, o campo da fruição e interpretação textual ganha destaque no eixo de leitura, pois privilegia, nos textos, as reflexões do aluno, sua busca de informações indo muito além da superfície linguística e, propondo uma aliança da leitura com o prazer, atitudes almejadas nessa abordagem, mas ainda tão dissociadas, haja vista que muitos professores, talvez mal instruídos na academia, fazem da leitura, dentre outras coisas, um instrumento de castigar e, assim, acabam por afastar qualquer possibilidade de o sujeito desfrutar dela.

É válido afirmar que “[...] a escola poderá ser a única referência para a construção de um modelo de leitor e escritor. Isso só será possível se o professor assumir sua condição de locutor privilegiado, que se coloca em disponibilidade para ensinar fazendo” (MEC/SEF,

1998, p. 66). O professor precisa se engajar a fim de ser esse modelo inspirador para seus alunos.

Geraldi (2001), considerando o conceito proposto por Lajolo (1982, p. 59), afirma que a leitura, em uma prática corrente, estaria muito distante dessa concepção defendida:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

A leitura pensada e proposta para os novos tempos tende a desenvolver um sujeito crítico, atuante, capaz de avaliar a leitura a que se submete, atribuindo-lhe significados, conforme exposto na citação acima.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), a leitura deve ser estabelecida pela participação dos estudantes em eventos de leitura compartilhada e pelo exercício da compreensão por meio da escuta e da experiência de leitura silenciosa, da leitura de textos integrais e autênticos em todas as etapas da Educação Básica. Além desses aspectos, é imprescindível que o aluno compreenda a construção tipológica dos gêneros (o narrar, o argumentar, o expor, o instruir, o relatar). Fora isso, há de se avaliar ainda o grau de complexidade dos textos, que requer estratégias de leitura diferenciadas.

Sobre essas questões da leitura, Geraldi (2001) trata das quatro experiências concretas no âmbito escolar: a leitura como busca de informações, a leitura como estudo do texto, a leitura como pretexto e, finalmente, a leitura como fruição do texto. Esse primeiro modelo – a leitura por busca de informações – seria, talvez, o melhor a se praticar nas aulas de LP? A resposta é negativa segundo o autor, pois é uma abordagem que se prende à superficialidade do texto somente, sendo que o sujeito é capaz de perceber que ela lhe serve apenas como decifração ou interpretação das questões formuladas, proporcionando uma espécie de simulação de leitura, sendo relevante quando selecionado um texto jornalístico ou de livros científicos, por exemplo, mas superficial quando proposto um texto aleatório.

Voltando ao que é apontado como ideal no eixo leitura, a fruição textual só se dá caso o sujeito leitor tenha prazer na leitura como experiência estética, artística, pessoal e coletiva. Nessa estratégia, há uma previsão do fruir estético do texto para que se formem leitores competentes e potenciais, conforme Freitas (2008, p. 65) citando PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998):

Os PCN insistem também na incorporação do texto literário às atividades de sala de aula, mas compreendendo a literatura em sua especificidade, levando o aluno ao fruir estético, à formação do gosto e não a usando de uma forma escolarizada para fazer provas, construir um sentido único, preencher fichas ou como pretexto para o estudo da gramática. Enfim, os PCN insistem que a formação do leitor e escritor só será possível na medida em que o próprio professor se apresentar para o aluno como alguém que vive a experiência da leitura e da escrita.

A ideia sugerida nestes novos tempos de ensino da LP é que se formem alunos com leitura proficiente e que demonstrem apreciação à literatura e às suas obras referenciadas. O sujeito professor tem papel importante de influência e condução dessas aulas, fazendo-se presentificar como um leitor assíduo, para depois, poder impressionar e motivar os discentes, conforme trecho citado.

Nesse processo de provocar o aluno à leitura, faz-se relevante também proporcionar os diversos gêneros textuais em sala de aula: notícia de jornal, poema, textos publicitários, quadrinhos e demais gêneros que têm potencial de despertar a vontade do cidadão comum, sendo este aluno ou não.

A respeito dos gêneros nas aulas de LP, Porto (2009, p. 25) afirma que:

O professor deve expor o aluno à diversidade de gêneros, alargando a sua visão em relação ao uso da língua, ou seja, deixar de ver a língua como uma coisa uniforme, que pode ser apenas 'certa' ou 'errada'. É importante que o aluno seja levado a perceber a multiplicidade de usos e funções a que a língua se presta, na variedade de situações em que acontece, buscando, na comunidade local e na escola, motivos e oportunidades de leitura.

A leitura, como se percebe, não deve ser estanque, tendo sua presença e funcionalidade encerradas na própria sala de aula, em um exercício com perguntas artificiais usadas pelo professor, e que não terão validade no uso cotidiano do sujeito, sendo apenas um jogo de “caça-palavras”, mas sim, algo que o potencialize para as situações que o cercam.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2015), devem-se fruir manifestações literárias e artísticas, com a construção de estratégias ou modos específicos de leitura, com manifestações que envolvam um trabalho de linguagem inusitado, de rompimento com o estabilizado, com o investimento no efeito de sentido de estranhamento em um mundo recriado, renovado e não prescrito.

Ainda nesse viés literário para explicar a fruição e interpretação textuais, a BNCC (BRASIL, 2015, p. 38) afirma que:

Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos e estéticos. Nesse processo, a formação de leitores literários envolve reflexão sobre a linguagem, o que implica o reconhecimento de procedimentos de elaboração textual e certa consciência das escolhas estéticas envolvidas na construção dos textos.

O CEMEAM, como já dissertado nas análises de PDP e CSA, apresenta, para as aulas de LP, os vieses da gramática normativa, da produção textual e dos estudos literários, sendo que esses três me servem para contrastar o que se tem praticado nessas aulas com o que versam os documentos sobre as novas práticas de ensino da língua. Sendo minha análise tecida pela AD materialista, parto do concreto presente no corpus para então chegar às evidências teóricas que expliquem as ocorrências.

Começo este momento com uma aula de Literatura, sobre o conteúdo Arcadismo, na qual a cartela/slide, que é a arte final disponível à transmissão, apresenta linguagem sincrética, na fusão de verbal e não verbal a serem analisadas adiante, e propõe algumas perguntas introdutórias à explicação da aula que fazem referência a um elemento fundamental do contexto social dos alunos – a natureza, o meio ambiente – e, com isso, o sujeito professor busca provocá-los, acreditando ser importante que as experiências deles sejam agregadas às abordagens e, por conseguinte, interajam de forma mais fluida com o assunto.

Figura 32
Cartela – Estudos literários



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Essa parece ser uma boa estratégia de ensino – partir de algo conhecido do aluno, considerando, no caso do sujeito em questão, que ninguém conhece melhor a natureza do que ele próprio, cuja habitação é na zona rural, no interior do Amazonas, que lida diariamente com rios, árvores e animais, que faz uso dessa riqueza para sua subsistência. É partindo dessa ideia que se propôs na aula de Arcadismo não começar falando sobre montes, colinas - uma paisagem incomum à maior parte do nosso estado - mas sim, falar da natureza de uma forma geral para depois se chegar às peculiaridades da escola literária em questão.

Essa, porém, ainda não é a concepção apontada para as novas práticas de ensino de Literatura. Partir dessa imagem com a qual o aluno está familiarizado não é garantia de fruição do texto em sua especificidade, com aprendizagem significativa, é apenas ensinar Literatura a partir de aspectos contextuais e estilos de época. Ainda aqui, a abordagem ultrapassada é revestida com uma aparente inovação.

Pode-se, no entanto, compreender o peso da linguagem não verbal que muito tem a contribuir na transmissão da mensagem que se pretende na explicação. Ainda nessa cartela inicial em estudo, há um homem em uma canoa, remando no rio, e isso é bastante substancial para a compreensão do aluno, pois é-lhe uma imagem comum à rotina. Somente na outra cartela mostra-se a paisagem evocada pelos poetas árcades e que os inspirava a produzir. Ambas as imagens apresentam efeito de sentido de tranquilidade, serenidade, contrastando antiteticamente o viver no interior com o imaginário coletivo que se pensa de vida na cidade, com muitos carros, indústria, em que o homem perde essa noção de reflexão proporcionada no campo. Partiu-se do regional para o que se erigiu como universal. Essa deferência aproxima o interlocutor na condução de informações, mas não necessariamente na fruição textual.

Como destaquei, segundo PCNEM (BRASIL, 2000), é importante que o aluno analise, interprete e aplique os recursos expressivos da linguagem, que ele faça a relação devida do texto produzido com o seu contexto de produção, e entenda a função e organização das manifestações literárias, a fim de ter aguçada sua leitura crítica, capaz de auxiliá-lo na emancipação como sujeito, ser social.

Para Frederico e Osakabe (2004), falando a respeito do ensino de Literatura, afirmam que os exames do ENEM contemplam a experiência literária do aluno por meio de questões que permitem não apenas verificar sua capacidade de leitura em geral, mas também a de avaliar as particularidades do texto literário, sem com isso cobrar conteúdos mais específicos (datas, autores, Escolas Literárias, entre outros). O que faz um texto ser considerado literário ou não sê-lo?

Ainda segundo os mesmos autores, o diferencial para que um texto seja considerado literário é o seu potencial de produzir, no leitor, uma sensação de estranhamento. O texto, assim, “[...] tem de produzir-lhe um incômodo e convocá-lo a deslocar-se de sua percepção cotidiana, em geral, automatizada. A experiência da leitura equivale a uma experiência vital. Ela não é gratuita e exige alguma disponibilidade e esforço do leitor” (FREDERICO e OSAKABE, 2004, p. 76). O literário recusa o lugar comum, as fórmulas repetidas e previsíveis.

No chamado texto literário, é válido que se proponha extrair dele informações a respeito do ambiente da época, e do modo como as pessoas, considerando as personagens das narrativas literárias, encaravam a vida, por exemplo. A cartela em estudo expõe esse ambiente e oportuniza ao professor poder comentar e instigar os interlocutores para que reflitam, questionem e expressem suas conclusões, inclusive proporcionando ao aluno comentar sobre o que ele poderia produzir quando na natureza e sobre ela.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 71),

[...] o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural.

A seguir, vemos mais uma cartela das aulas de Língua Portuguesa do CEMEAM, com ensino de Literatura, abordando um dos autores renomados da prosa brasileira – Jorge Amado – com algumas de suas principais obras, sobre as quais, inclusive, já se produziu novela, e que ajudou a popularizar seus escritos para gerações variadas, por conta do alto alcance da mídia televisiva.

Verifico, por análise da materialidade exposta na cartela, que a estratégia de abordagem foi apresentar, de forma breve, características centrais presentes nas produções do autor em estudo, e que, em seguida, houve a transmissão de um vídeo com trecho da minissérie brasileira “Gabriela”, um recurso audiovisual com dinamismo apreciado pelos alunos.

Figura 33
Cartela – Estudos literários



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Apresentar o autor, com suas principais produções e características, para, em seguida, exemplificá-las com o texto, seja ele verbal, não verbal, midiático etc., é um caminho comum que se tem percorrido nas aulas de Literatura em escolas diversas e também no CEMEAM. Mas, para que se busque aguçar a curiosidade do aluno, considerando sua visão crítica, com suas experiências histórico-sociais que carrega consigo, o recomendado pelos avanços na compreensão da aprendizagem seria inverter a ordem nesse processo: primeiro lançar o texto para um contato inicial do sujeito, com sua leitura particular e “neutra” ainda, sem a interferência de resultados já concluídos sobre tal produção, para, só então, após o aluno ter externado suas considerações e respondido a algumas perguntas dirigidas, o sujeito professor evidenciar o que se tem de estudos sobre referida obra e autor. Feito isso, poder-se-ia retornar ao texto para concluir a abordagem.

Ainda mencionando as cartelas em estudo, essa simples inversão em sua ordem seria um ponto de partida para que se obtivessem diferentes resultados. No CEMEAM, no atual formato, ouvir as considerações dos alunos simultaneamente à explanação da aula só é possível por meio dos chats, sendo que o professor ministrante auxiliar da aula acompanha as postagens e repassa ao professor ministrante que está com a fala. Ambos ficam no estúdio,

sendo possível, portanto, comunicação entre tais. Essa é uma forma viável para possibilitar o dialogismo na aula.

Além disso, ainda sobre o ensino de Literatura, Frederico e Osakabe (2004, p. 79) afirmam que “[...] cabe à escola, na modalidade EM, proporcionar ao aluno a experimentação da literatura escrita”. Eles justificam que, a parte escrita da literatura “[...] é o momento do exercício de percepção e de incorporação de um tipo de discurso ou comportamentos linguísticos que correspondem ao exercício pleno da liberdade criadora”. O contato dos alunos com literatura é vasto, inclusive em propagandas publicitárias, veem e ouvem-na, porém a parte escrita ainda lhes é insuficiente segundo os autores.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), é oportuno auxiliar no reconhecimento, em produções de autores da Literatura Brasileira, do diálogo com questões contemporâneas (principalmente do jovem), em uma concepção de leitura que compare o local e o global, e, dessa forma, evidenciar a literatura como uma forma de conhecimento de si e do mundo.

Ainda segundo a BNCC (BRASIL, 2015), é válida a leitura de produções literárias de autores da Literatura Brasileira Contemporânea, a fim de concebê-la com uma produção historicamente situada e, mesmo assim, atemporal e universal. O ensino de Literatura no CEMEAM traz breves abordagens de romances escritos, mas muito incipiente para que o aluno frua desses textos, podendo haver, no entanto, para suprir essa lacuna da distância e do tempo, indicações de obras relevantes a serem lidas em contraturnos da aula, motivando o aluno para sentir o poder e alcance propiciados pela prática, e propondo, talvez, desafios que os motivassem.

É imprescindível que o aluno desenvolva as habilidades de leitura, compreenda as finalidades e contextos dos textos, os efeitos de sentido decorrentes deles, reconheça os planos enunciativos e as polifonias existentes, bem como reflita sobre as temáticas desses textos. Ler é uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Na cartela a seguir, verificamos um diálogo ocorrendo entre textos não verbais, partindo de uma pintura famosa do século XIX, denominada “O Grito”, do pintor norueguês Edvard Munch, recebendo uma retomada com a personagem do filme “Esqueceram de mim”, veiculado no ano de 1990, interpretado pelo ator mirim Macauley Culkin, e uma terceira apresentação com a pintura de outra personagem de reconhecimento mundial - Homer Simpson, de “Os Simpsons”, desenho animado que teve origem em 1987.

Figura 34
Cartela – Intertextualidade



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Nesse encadeamento de textos não verbais abordados na aula do CEMEAM, depreende-se que o aluno tenha o conhecimento a respeito da obra original e, se não tiver, o que também é provável acontecer, o professor deva situá-lo sobre essas variadas produções, com suas também variadas finalidades e em tempos diferentes. Essa é uma aplicação válida do modelo de ensino sobre o tema intertextualidade, fugindo de conceitos isolados sem aplicação ou influência. O sujeito aluno precisa de atividades e abordagens que lhe proporcionem uma interpretação reflexiva, com manifestações artísticas analisadas satisfatoriamente, com fins críticos e respeitando o contexto histórico-social das produções.

Ainda sobre essa questão, os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) apontam que, para que se identifiquem as várias vozes do discurso e também o ponto de vista que motiva o tratamento dado ao conteúdo, é necessário que se faça o levantamento e análise de indicadores linguísticos e extralinguísticos no texto e, dessa forma, confrontar essas vozes e pontos de vista com os de outros textos e com outras opiniões, para, então, o aluno poder se posicionar criticamente diante dessa produção a que foi submetido.

Ainda segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 51), é importante que o sujeito interlocutor “[...] seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê”.

É necessário ainda, conforme PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 51) que os sujeitos alunos socializem suas impressões com demais leitores a respeito dos textos lidos, “[...] posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor”. No CEMEAM essa socialização acontece no momento da interatividade da DLI (Dinâmica Local Interativa), sendo insuficiente para abranger os comentários gerais, e ocorre também, em alcance mais restrito, nas próprias salas de aula que recebem o sinal satélite.

Para cada aula, há apenas 15min de interatividade, tempo que considero insuficiente, pois mais de 200 turmas de cada série estão *logadas* por noite, e apenas umas 7 turmas poderão participar e expor seu comentário ao vivo nesse momento.

No Plano de Aula abaixo, temos o gênero textual telenovela, muitas vezes confundido com a novela, sendo que são gêneros diferentes.

Figura 35
Plano de Aula - Novela

	<p>Novela é cultura Veja – Novela de televisão aliena? Maria Aparecida – Claro que não. Considerar a telenovela um produto cultural alienante é um tremendo preconceito da universalidade. Quem acha que novela aliena está na verdade chamando o povo de débil mental. Bobagem imaginar que alguém é induzido a pensar que a vida é um mar de rosas só por causa de um enredo açucarado. A telenovela brasileira é um produto cultural de alta qualidade técnica, e algumas delas são verdadeira obra de arte.</p> <p>TEMAS DE NOVELAS</p> <p>Laços de família: 2000 (leucemia) O clone: 2001 (código genético, clonagem) Salve Jorge: 2012 (tráfico de mulheres) Lado a Lado: 2012 (intolerância religiosa, preconceito) Amor à vida: 2013 (preconceito)</p>	<p>http://gshow.globo.com/novelas/lado-a-lado/videos/t/extras/v/r-elembre-lado-a-lado-com-o-clipe-de-liberdade-liberdade-abras-asas-sobre-nos/2440166/</p>
--	---	--

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) privilegiam alguns gêneros para a prática de escuta e leitura de textos, e eles são divididos entre literários, de imprensa, de divulgação científica e de publicidade, com uma subdivisão ainda em linguagem oral e escrita.

O assunto do PA em questão está inserido entre os gêneros literários de linguagem escrita, que tem ainda conto, romance, crônica, poema e texto dramático, enquanto os literários de linguagem oral apontados no documento são cordel, causos e similares, texto dramático e canção.

A novela, que é o gênero textual primário à telenovela, fica entre o conto e o romance, diferenciando-se deste por ela apresentar uma narrativa menor, e daquele, por ser mais extensa. Além disso, dentre outras coisas, a novela exhibe vários enredos que estabelecem conexões entre si no decorrer da narrativa.

No PA em estudo, há essa confluência entre novela e telenovela, tendo como estratégia escolhida partir-se da telenovela, por ser de maior apreensão dos alunos, para se

chegar às peculiaridades da novela, que lhes será como novidade na modalidade escrita. Além disso, há um pequeno trecho do gênero textual entrevista, na qual uma especialista emite sua opinião a uma dada revista sobre o que pensa da (tele)novela enquanto produto que influencia brasileiros.

Cabe à escola potencializar o aluno, segundo o PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 67), para:

Desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.).

Por meio disso, o professor de LP proporciona aos seus alunos um contato com gêneros que geralmente não são vistos espontaneamente por eles. A partir dessa iniciativa, o discente é submetido a escutas e leituras dirigidas, sendo capaz de perceber e moldar sua linguagem oral.

Nota-se ainda que todas as telenovelas mencionadas nos exemplos pertencem a uma mesma emissora de televisão, que tem exibido as tramas de maior sucesso e influenciado o maior número da população brasileira, inclusive, levando o professor a citá-las na aula por serem mais conhecidas.

Mais uma vez o professor optou por mostrar o exemplo no vídeo somente após conceituar e tecer explicações a respeito do assunto, cerceando assim, a chance de o aluno tentar perceber, pelas próprias observações preliminares, as características que compõem esse gênero, dentre elas, o não limite de personagens, com acréscimo ou retiradas deles a qualquer momento da trama, ritmo mais acelerado do que no conto e no romance, várias cenas acontecendo simultaneamente etc.

Há um destaque na palavra “cultura”, quando adjetivando novela, e isso já manifesta a posição de sujeito que o professor ocupa como defensor das telenovelas, mesmo em meio a tantos comentários de que assistir a ela é uma “perda de tempo”. Essa posição é reforçada com o trecho selecionado para se veicular na aula, cuja entrevistada, quando questionada sobre se novela de televisão aliena, responde negativamente com ênfase, completando que é “um produto de alta qualidade técnica”.

O PA a seguir apresenta no conteúdo palavras indígenas e africanas que originam vários termos do nosso vocabulário atual. Esse assunto é previsto, desde 2003, pela Lei 10.639, que acrescenta dois artigos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN-9.394/1996) e estabelece o ensino de história e cultura afro-brasileira por meio de temas como história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. Em 2008, é sancionada a Lei nº 11.645 e passa a incluir as populações indígenas. Segundo o texto, o ensino deve se basear em três princípios: a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos, e as ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

Com base nas leis supracitadas, os exames avaliativos PSC e SIS contemplam esses assuntos no conteúdo programático, sob o título “Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa. Formação do Português no Brasil. Presença das culturas africanas e indígenas na Língua Portuguesa” e, a fim de preparar os alunos do CEMEAM para essas avaliações, os professores promoveram a seguinte aula disposta no PA:

Figura 36

Plano de Aula – Palavras indígenas e africanas

A seguir, uma lista de palavras indígenas, sua escrita e seus significados:

Abacaxi - Ibá-cachi: fruta cheirosa, rescendente.
Anhangabau - anhangaba-ú: o bebedouro das diabruras, rio de águas maléficas.
Bauru - ybá-urú: o cesto de frutas.
Boipeba - mboy-peba: a cobra que se achata quando acuada.
Buriti - mbiriti: árvore que destila líquido, palmeira.
Caboclo - cabôco, caá-boc: procedente do mato.
Cambuci - cambu-chi: pote, vaso d'água.
Catapora - tatá-pora: o fogo intemo, febre eruptiva, erupção.
Gambá - gua-mbá: a barriga oca.
Jericoaquara - yurucuã-guara: buraco ou refúgio das tartarugas.
Pipoca - py-poca: grão de milho que se arebenta em flor por efeito da torra.
Toró - tog-r-ó: coberta espessa, casca grossa.

Slide 6

Dica

A seguir, uma lista de palavras africanas e seus significados:

Aluá – Bebida feita de milho, arroz cozido ou com cascas de abacaxi.
Berimbau – Instrumento musical, composto de um arco de madeira com uma corda de arame vibrada por uma vareta, tendo uma cabaça oca como caixa de ressonância.
Birita – Cachaça; gole de cachaça.
Canga – Tecido com que se envolve o corpo. Peça de madeira colocada no lombo dos

Fonte: Assessoria Pedagógica.

O que se percebe nesse PA, porém, é uma disposição de aula desautorizada pelos pressupostos legais, com palavras fora de um contexto, isoladas, e explicação sobre o significado delas. Para a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015, p. 61), essas aulas precisam levar o aluno a “[...] interpretar e analisar obras africanas de língua portuguesa, bem como a literatura indígena, reconhecendo a literatura como lugar de encontro de multiculturalidades”.


Nota-se que, no modelo acima, não há possibilidade de que o aluno reflita, interprete ou analise, há apenas uma amostra de vocábulos que tiveram origem de palavras indígenas e africanas, aproximando-se mais de “curiosidades da língua” do que “reflexões nela”. Esse formato de ensino pouco tem a contribuir para o que se pensa de aprendizagem significativa, mas que insere a parte do conteúdo proposto pelo PSC.

É importante suscitar no aluno o desejo de questionar os textos que lhes são impostos e, a partir disso, chegar às suas conclusões. O aluno precisa ser auxiliado para interpretar e perceber os sentidos flutuantes presentes em um trecho, e os efeitos de sentido instaurados pelas imagens recriadas nos textos literários. A ampliação do vocabulário não se dá apenas pela visualização de novas palavras, mas por uma inserção de sentidos desses novos vocábulos na vida do aluno, com algo que lhe seja apreciável e relevante. Escutá-las, no entanto, já é um passo importante.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2015), as aulas devem auxiliar os sujeitos para que interpretem e analisem processos, envolvendo a dimensão imagética do texto literário, dentre elas, a personificação, a metáfora, a metonímia etc., e, tomando essas leituras, compreender os deslocamentos de sentido como sendo fundamental na linguagem literária.

O PA abaixo objetiva potencializar o aluno para interpretar essas possibilidades de um texto com linguagem figurada.

Figura 37
Plano de Aula – Figuras de linguagem

<p>Slide 7 Comparações - exemplos</p>	
<p>Nero foi cruel como um monstro. Eles não têm ideal: são como folhas levadas ao vento. A criança é tal qual uma plantinha delicada</p>	
<p>Termos comparativos: como, tal, qual, assim como...</p>	
<p>Slide 8 Figuras de palavras Metonímia Uso de uma palavra por outra. Uma evoca a outra.</p>	
<p>Slide 9 Metonímia - exemplos</p>	
<p>a) o efeito pela causa Os aviões semeavam a morte. (bombas mortíferas)</p>	
<p>b) o autor pela obra Nas horas de folga lia Camões. Um Picasso vale uma fortuna.</p>	

Fonte: Assessoria Pedagógica.

O PA contempla conteúdos necessários à vida escolar do aluno, mas a forma fragmentada dos assuntos, com classificações das figuras de linguagem separadas, isoladas,

fora de um contexto, não é o recomendado pelos avanços alcançados na compreensão do ensino em aulas de Literatura. Ainda que as frases tenham um aliado interessante – as imagens - não são suficientes para proporcionar reflexões no aluno. É importante que o aluno veja, antes de explicado, como um texto verbal pode pintar uma cena ou (re)criar situações do cotidiano e, para isso, serve-se de artifício da linguagem.

Os exemplos escolhidos para a aula apresentam expressões mais comuns aos alunos como “folhas levadas ao vento”, “plantinha delicada”, mas também termos que requerem do sujeito interlocutor um conhecimento maior da história, como “Nero”, sendo que cabe ao sujeito professor contextualizar em suas abordagens.

Para análise do próximo PA, cito a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015, p. 61), que propõe:

Reconhecer e analisar os efeitos de sentido de algumas estratégias narrativas – como o foco narrativo, a composição das personagens, a construção da ação, o tratamento do tempo – de modo a refinar a leitura de narrativas literárias, considerando recursos linguísticos envolvidos na tessitura do texto (como o tempo e pessoa do verbo, marcadores de temporalidade, adjetivação etc.).

Figura 38
Plano de Aula – Gênero narrativo

	<p>Video</p> <p>Cartela 1 1. Personagens: São os participantes da narrativa que está sendo <u>contada</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Protagonista; ● Antagonista; ● Secundários. <p>Podemos compreender <u>quem</u> são as personagens da narrativa ao fazemos a seguinte pergunta: Quem participa da narrativa?</p> <p>Cartela 2 2. Tempo: Chamamos de tempo à época em que a narrativa acontece/aconteceu.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tempo cronológico; ● Tempo psicológico. <p>Em algumas narrativas, o tempo pode ser interpretado a partir de expressões como “uma noite”, “certa vez”, “naquele dia”.</p> <p>Podemos compreender o tempo da narrativa ao fazemos a seguinte pergunta: Quando aconteceu/acontece a narrativa?</p> <p>Cartela 3 3. Espaço Lugar no qual a narrativa ocorre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Espaço físico (interno - externo); ● Espaço social. 	<p>Produção</p> <p>Video https://www.youtube.com/watch?v=HwCAyR21CZw Recorte de tempo: De 00'00'' até 02''24''</p> <p>Cartela 1</p> <p>Cartela 2</p> <p>Cartela 3</p> <p>Cartela 4</p> <p>Cartela 5</p> <p>Cartela 6</p> <p>Cartela 7 Imagem: frame do video disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HwCAyR21CZw. na minutagem 00'09'.</p> <p>Cartela 8</p>
--	--	---

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Esse PA traz uma organização relevante para produção de diálogo entre os interlocutores no processo de ensino e aprendizagem no CEMEAM, pois, antes de qualquer

exposição de informações do conteúdo, a aula começa com um vídeo de uma narrativa a fim de que os alunos observem e comecem a fazer seus apontamentos, suas reflexões, e, dessa forma, já se insiram no que se propõe a eles.

Passado esse primeiro momento, o sujeito professor ministrante optou por fazer um roteiro de texto narrativo para abordar na aula, explicando sobre os tipos de personagens, de tempo, de espaço, dentre outras características desse tipo textual em voga.

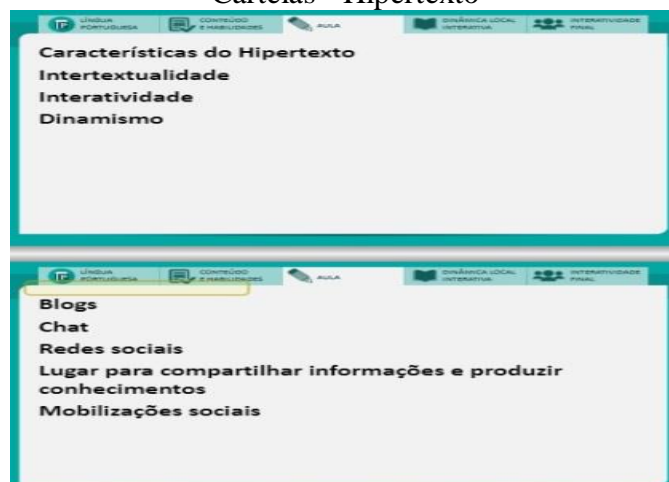
É importante, como apontado no trecho anterior da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), que os alunos reconheçam, analisem e critiquem os efeitos de sentido a partir das estratégias escolhidas pelo autor do texto. Daí a importância de eles compreenderem como se estrutura uma narração, pois isso lhes potencializará para que se posicionem ante obras literárias e refinem suas leituras.

Ainda a esse respeito, os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 56) sugerem que se abordem nas aulas “[...] a articulação dos enunciados estabelecendo a progressão temática, em função das características das sequências predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e de suas especificidades no interior do gênero”.

Em se tratando de gênero, os digitais têm ganhado mais espaço nas aulas, porque os alunos atuais estão envolvidos por uma sociedade digital, com avanços tecnológicos rápidos, e que não lhes causa estranhamento, pelo contrário, veem-se familiarizados com essa nova perspectiva.

O PA abaixo apresenta um conteúdo contemporâneo bastante relevante a esse novo público de discentes, que é usuário de internet e que, dentre outras necessidades, está o correto manuseio dos recursos oferecidos por ela, a fim de explorá-los. A organização de um trecho da aula ficou da seguinte forma:

Figura 39
Cartelas - Hipertexto



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Temos, no PA acima, o ensino de “Hipertextos”, que traz consigo um conjunto de outros aspectos também importantes ao ensino contemporâneo da língua, além de propiciar aos alunos essa experimentação do atual, das novas tecnologias digitais, orientando-os em suas pesquisas científicas.

A BNCC (BRASIL, 2015, p. 63) propõe que se analisem “[...] os recursos de produção de sentidos e modos de leitura no meio digital (como os hipertextos, links, imagens, sons) em práticas de leitura e produção textual, envolvendo multimodalidades”. O interessante, a partir dessa abordagem inicial, é motivar o aluno às pesquisas, às leituras e, por conseguinte, às produções nesse universo tecnológico novo.

Ainda nessa perspectiva de gêneros digitais, o professor ministrante de LP deve proporcionar aos alunos “[...] o desenvolvimento de análises sobre a formalidade da linguagem e outras características de textos do mundo do trabalho, (como e-mail institucional, circular, ofício), em práticas de leitura e produção textual desses gêneros” (BNCC-BRASIL, 2015, p. 63).

Não basta navegar na internet, é preciso saber usá-la a seu favor, em benefício próprio como um ser atuante socialmente, que lê, posiciona-se, e é capaz de produzir textos adequados às variadas modalidades e gêneros com os quais tiver contato.

As aulas de LP do CEMEAM já contemplam esse novo momento de interação do aluno com os meios digitais, sendo importante, assim, auxiliá-los na condução do seu uso. É sabido, no entanto, que ainda há escassez de recursos tecnológicos para o interior do Amazonas, e isso limita o aluno quanto a contatos mais constantes com esse tipo de gênero.

Quanto à linguagem oral, os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) privilegiam alguns gêneros para a prática de escuta do aluno. São eles: literários (cordel, causos e similares, texto dramático e canção), de imprensa (comentário radiofônico, entrevista, debate e depoimento), de divulgação científica (exposição, seminário, debate e palestra) e publicidade (propaganda).

Em uma aula do CEMEAM, há a abordagem do cordel, que é um gênero dentre os elencados acima, funcionando para que o aluno, por meio da escuta, reconheça as especificidades pertencentes a determinados gêneros da oralidade.

Figura 40
Cartelas – Literatura de cordel



Fonte: Assessoria Pedagógica.

São duas cartelas que contêm um vídeo, e depois trecho escrito do que foi veiculado. É importante que o aluno tenha o contato audiovisual com o conteúdo ministrado na aula, que, nesse caso, aborda a Literatura de Cordel, em que ele é capaz inclusive de identificar marcas discursivas para o reconhecimento de intenções, valores ou preconceitos veiculados no discurso, além de perceber a combinação fonética das palavras para formar um texto poético e musicalizado.

Outro aspecto importante a ser mencionado é a abordagem sobre variação linguística, os falares do Brasil conforme regiões ou níveis socioeconômicos, proporcionando ao aluno a oportunidade de conhecer alguns conceitos de sociolinguística, que lhes são importantes, haja vista a metavisão que passam a ter a respeito das diferenças, sem preconceitos linguísticos, facilitando a aceitação de sotaques, e expressões até então desconhecidas por eles, mas que participam da composição do espectro da Língua Portuguesa falada no Brasil.

O cordel, que é próximo do repente, é uma poesia popular publicada em folhetos, com versos decassílabos ou alexandrinos, abordando temáticas variadas, e que se aproxima do repente pela velocidade com que é realizado.

Nas novas práticas de ensino da LP, o professor é orientado a proporcionar ao aluno esses gêneros que são suporte para sua apreensão a partir da escuta. No CEMEAM já há essa motivação à abordagem, o que pode contribuir para a ascensão do discente no meio social. Vale ressaltar, porém, que esse modelo de aulas pretendido para a atualidade ainda precisa ser reforçado no projeto, pois percebe-se que elas ainda são moderadas no CEMEAM, e não a plenitude.

2.1.3.4 *Produção de textos orais nos documentos de aula*

Em aulas de LP, espera-se que os alunos produzam variados efeitos de sentido e adequem o texto a diferentes situações de interlocução, quer seja oral, quer seja escrita – é a competência linguística.

Para que isso aconteça, segundo PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), os conteúdos trabalhados nas aulas precisam transcender os tradicionais tópicos da gramática tradicional, pois são descontextualizados e não auxiliam o aluno quanto às situações de interlocução, trabalhando a competência linguística. Essa transposição passa pela eleição do texto como a unidade básica de ensino, a partir do qual se terá um resultado diferente. Assim, faz-se necessário trabalhar os variados gêneros textuais que temos disponíveis.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), há uma quantidade quase ilimitada de gêneros textuais disponíveis ao ensino, sendo que o trato abrangente que a escola os dá não permite abordá-los como objetos de ensino, haja vista essa diversidade em demasia. Por isso, o documento já privilegia alguns gêneros que devem ser tomados para a prática de produção de textos orais e escritos.

Para o trabalho da linguagem oral, apontam-se os gêneros literários: canção e textos dramáticos; os gêneros de imprensa: notícia, entrevista, debate e depoimento; e os de divulgação científica: exposição, seminário e debate, conforme PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998).

Para o exercício de produção da linguagem escrita, propõem-se os gêneros literários: crônica, conto e poema; os gêneros de imprensa: notícia, artigo, carta do leitor e entrevista; e os de divulgação científica: relatório de experiências, esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédias, de acordo com PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998).

Começo esta análise abordando brevemente sobre o ensino da língua oral na escola, que vai bem mais além que propor um modelo de fala do qual o aluno se aproprie e “fale

bonito” no seu dia a dia. Requer um auxílio ao discente a fim de que este se manifeste competentemente ante situações formais da oralidade (seminários, relatório de experiência, debate etc.), conforme PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), partindo desses gêneros aos quais os alunos têm menos acesso nos usos espontâneos da linguagem.

Para a produção de textos orais, o professor, nas aulas de LP, precisa auxiliar o aluno para que este organize sua fala previamente, considerando as intencionalidades do sujeito locutor e quem é o sujeito que interage com a mensagem, as características desse interlocutor, a fim de adequar a fala para o ideal da comunicação, sem esquecer também, dos ajustes a serem realizados nesse pronunciamento conforme as reações dos interlocutores, acatando, refutando ou negociando, conforme os PCN 3º e 4º (BRASIL, 1998) dispõem.

A esse respeito, os PCN 3º e 4º (BRASIL, 1998, p. 74) ciclos abordam:

O controle do texto oral só pode ocorrer de duas maneiras: previamente, levando-se em conta os parâmetros da situação comunicativa (o espaço, o tempo, os interlocutores e seu lugar social, os objetivos, o gênero) e, simultaneamente, levando-se em conta as reações do interlocutor, ajustando a fala no próprio momento de produção.

Além disso, faz-se necessário que o aluno produza roteiros, recursos gráficos, com o intuito de apoio à exposição de seminários, feiras de ciências e outros eventos que considerem a oralidade, permitindo, inclusive, a autoavaliação e a dos colegas, segundo Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015).

Propiciar ao aluno a preparação prévia da enunciação de textos orais significa ensinar procedimentos que sejam capazes de ancorar a fala do locutor, orientando-a em função da situação de comunicação e das especificidades do gênero, tais como: esquemas, cartazes, slides, roteiro para entrevistas, leitura e memorização de textos dramáticos para leitura pública, conforme disposto nos PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998).

Nas aulas de LP do CEMEAM, é comum abordagem de alguns assuntos com entrevistas, na qual, geralmente, o sujeito professor ministrante é o entrevistador e recebe convidados, ou em gravação prévia, ou em transmissão ao vivo, para falar de determinados temas. Em outras oportunidades, o professor solicita à produtora entrevistas que tenham sido veiculadas em um dado canal/programa de televisão, e usa-as nas aulas para suscitar, a partir delas, algum debate ou reflexão com os alunos.

No PA abaixo, temos, conforme o padrão do documento, o lado esquerdo com as informações que devem constar nos slides/cartelas, e o lado direito contendo uma solicitação

de gravação interna de uma entrevista com três professores – um de História, um de Geografia e um de Biologia.

O conteúdo da aula é “Prosa Brasileira de 30” e o sujeito professor ministrante propõe uma entrevista com abordagem interdisciplinar a fim de situar os alunos no contexto sócio-histórico de produção literária.

Figura 41
Plano de Aula – Prosa brasileira de 1930

SLIDE 3 O Brasil de 30.		SLIDE 3 Gravar interna. Assunto: Brasil na década de 30. Mesa-redonda com professores: <u>Artêmisson</u> (falar da Ditadura de G.V.), Ludmila (o sertão), Sabrina (desidratação humana). Eu serei o mediador.
SLIDE 4	<p>O Romance Social de 1930</p> <p>Equilíbrio e estabilidade</p> <p>Linguagem coloquial</p> <p>Denúncia social</p> <p>Regionalismo</p> <p>Verso livre</p> <p>ROMANCE BRASILEIRO!</p>	

Fonte: Assessoria Pedagógica.

É importante que o aluno tenha contato com esses gêneros textuais orais, pois visualizar já gera uma familiarização com o que está sendo apresentado e como está sendo. A escuta e a observação fazem parte da estratégia de ensino para apreensão do aluno.

O gênero textual “entrevista” está entre os tópicos privilegiados para o ensino da língua com foco na produção de textos. Assim sendo, esse PA trabalhado na aula do CEMEAM já apresenta confluência com a contemporaneidade de práticas docentes da língua, pois expõe o aluno a situações de interlocução por meio da entrevista, permitindo-lhe aguçar a criticidade em argumentar a favor ou contra determinada posição em um dado tema.

O PA traz também um bom exemplo de interdisciplinaridade, procedimento tão almejado para as novas aulas, mas que ainda sofre em sua efetivação. Para ministrar sobre o Romance de 30, o sujeito professor convidou colegas de outras disciplinas e teceu uma mesa-redonda abordando aspectos correlacionados na aula e que perpassavam pelos demais componentes curriculares.

No trecho de PA abaixo, temos um conteúdo que também alinha aos parâmetros contemporâneos de ensino da LP, com uma abordagem de assunto no qual o aluno é

conduzido ao contato com gêneros textuais já apontados nos PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) e no PCNEM (BRASIL, 2000), que são “relatório” e “resumo”.

Plano 42 Plano de Aula – Relatório e resumo

Slide 4

Gênero textual - Relatório

Estrutura

Introdução

- Resumo geral do tema;
- Descrever o objetivo.

Desenvolvimento

- Representações específicas;
- Explicações e justificativas;
- Análise de problemas.

Conclusão

- Reafirmar introdução;
- Resolução dos problemas em diversas maneiras.

Slide 5

Gênero textual - Relatório

Linguagem

Parágrafos curtos

Linguagem clara

Slide 7

Gênero textual - Resumo

- Síntese de documento ou livro;
- Pontos mais importantes;
- Interessante?
- Tipo de redação informativo-referencial que se ocupa de reduzir um texto a suas ideias principais;

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Ao trabalhar esses gêneros textuais, o sujeito professor propõe ao interlocutor o planejamento do texto, percebendo as características peculiares que compõem esses determinados gêneros, bem como sua estrutura e uso social. Como dito anteriormente, são conteúdos que estão entre os privilegiados que se propõe para se ensinar nas aulas de LP. Eles estão na relação dos gêneros de divulgação científica na prática de produção da linguagem escrita.

Nesse mesmo PA, na sequência da aula, o professor responsável pela elaboração do documento submete os alunos a uma atividade que funde a linguagem escrita à produção oral, conforme percebemos na imagem abaixo.

Figura 43
Plano de Aula - DLI

DINÂMICA LOCAL INTERATIVA 1
<p>Vamos criar!</p> <p>Imagine que você e seus colegas ganharam um concurso sobre a <u>realização</u> de uma oficina cultural na escola. Após o desenvolvimento do projeto, você ficou responsável por escrever um relatório informando o que foi feito.</p> <p>O relatório deverá contemplar a apresentação do projeto (público-alvo, objetivos e justificativa), o relato das atividades desenvolvidas e comentário (s) sobre os impactos da atividade na comunidade.</p> <p>Bom trabalho!</p>

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Nesse modelo de atividade, o aluno precisa ter conhecimento sobre as partes que compõem o gênero textual em estudo e desenvolva as habilidades relacionadas à linguagem oral. A estrutura foi trabalhada durante a exposição da aula pelo sujeito professor ministrante, enquanto que a exposição oral do resultado da atividade é realizada ao vivo para todas as salas de aula do projeto.

O planejamento, a organização e a concepção competente de um texto formal são partes importantes que o professor de LP busca ensinar aos discentes, e isso é primordial ao sujeito aluno do projeto do CEMEAM, pois este é submetido a uma situação de interação maior ainda que a convencional enfrentada por demais alunos da rede, e isso, ainda que inconscientemente, aumenta a responsabilidade quando tomado o turno da fala. Faz-se imprescindível conhecer esses gêneros para potencialização comunicacional desses alunos.

Ainda trazendo à análise a reflexão sobre o trabalho da linguagem oral, seria prioritário ministrar aula sobre a fala espontânea, em situações informais de interação?

No exemplo a seguir, encontramos a cartela com um conteúdo partindo da realidade do aluno, com expressões que eles costumam usar em suas falas cotidianas e, dessa forma, há a inevitável familiarização. Retomando o questionamento acima, seria essa abordagem a ideal para o que se pensa de contemporâneo no ensino de LP?

Figura 44
Cartela – Variações linguísticas



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Os termos “acesume”, “acoitando” e “abikorando” fazem parte do léxico da maioria dos falantes que vivem nas regiões rurais do Amazonas. Ao propor essa abordagem, cabe ao sujeito professor ministrante auxiliar o discente para que ele compreenda os momentos de uso informal, regionalizado, e as situações comunicacionais que exigem um grau maior de monitoramento por parte do locutor. Porém, esses exemplos por meio de frases isoladas ainda não são o ideal para o que se pensa no ensino contemporâneo da língua.

Percebem-se ainda, nessa cartela, variações linguísticas com lugares de identificação dadas pelo assujeitamento aos discursos do colonizador, aos padrões do corpo hollywoodiano etc. No texto não verbal, o profissional da produção optou por escolher estereótipos de pessoas brancas, traços fisionômicos de destaque, e a mulher numa posição de submissão ao homem, que aparece ativo, dominador, vestido de terno, ambos evocando os modelos estabelecidos nas grandes empresas da mídia atual. O que o fez optar por essa imagem e não a de uma morena amazônida, com estereótipo regional?

Para que se compreenda a origem da solicitação do professor que elaborou a aula, o PA versava da seguinte forma:

Figura 45
Plano de Aula – Variações linguísticas

SLIDE 12

Amazonês:

Yara, deixa de *acesume!*

Maria está *acoitando* vocês dois.

Tem sempre alguém *abikorando* tudo.

Fonte: Assessoria Pedagógica.

SLIDE 12

Cartela com texto em
passo a passo e
imagem de uma
menina paquerando.

Nota-se que o professor ministrante, no espaço de informações à produtora, não especificou como deveriam ser fisionomicamente as personagens da cartela, apenas requisitou “imagem de uma menina paquerando”, e o profissional responsável capturou aquela imagem acima.

Há um conflito identitário amazônico entre os textos verbal e não verbal. Enquanto temos exemplos de frases com “acesume”, “acoitando” e “abikorando”, termos que marcam uma variação bem regional do Amazonas, existe uma imagem que desfigura essa regionalismo e desconstrói essa relação textual que se buscou evidenciar.

Deve-se, além disso, ter o cuidado de partir da proposição com vocábulos regionais e não torná-los fim, mas apenas um meio para que o arcabouço linguístico do aluno seja

ampliado por meio de sinônimos sendo retratados na explicação, e levando o aluno a refletir e interagir com novas possibilidades. Essa fala espontânea do aluno pouco precisa ser trabalhada, haja vista que ele já a usa competentemente em sua rotina na comunidade. É necessário, no entanto, possibilitar que ele desenvolva a produção de gêneros textuais orais que lhe permitam se emancipar como sujeito de uma sociedade da qual participa e para a qual será exigido.

A língua constitui o sujeito como pessoa entre pessoas, nas suas relações, contextualizada, dialógica como é desde seu princípio, não desvinculada da realidade, separada por um uso em normas e técnicas, ainda que em sala de aula. O estudo da língua precisa fazer sentido para o estudante, mais do que decorar regras e aprender a classificar, deve ele receber uma abordagem de ensino da língua que possibilite que esta lhe seja pragmática, nas ações e produção de discursos no seio da sociedade na qual está inserido. Isso é recomendado no PCNEM (BRASIL, 2000, p. 105):

A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico, mas principalmente à competência de desempenho, ao saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive os interlocutores ou públicos.

Com que objetivo ensina-se ao aluno que “bonito” é adjetivo, se em certos enunciados o termo pode ser substantivo como “O *bonito* da vida é amar” e até interjeição em outros determinados contextos? Faz-se necessário romper com as grades, com as “fôrmas” e pensar em um ensino da língua que vise à potencialidade na comunicação, à competência e ao desempenho, para que o aluno se presentifique na sociedade como alguém ativo, crítico e conhecedor das relações textuais em processos de interlocução.

No Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN 9.394/1996), documento voltado para a Educação Básica, encontramos a finalidade que se vislumbra para a disciplina Língua Portuguesa: “desenvolver o educando, assegurar-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos superiores”.

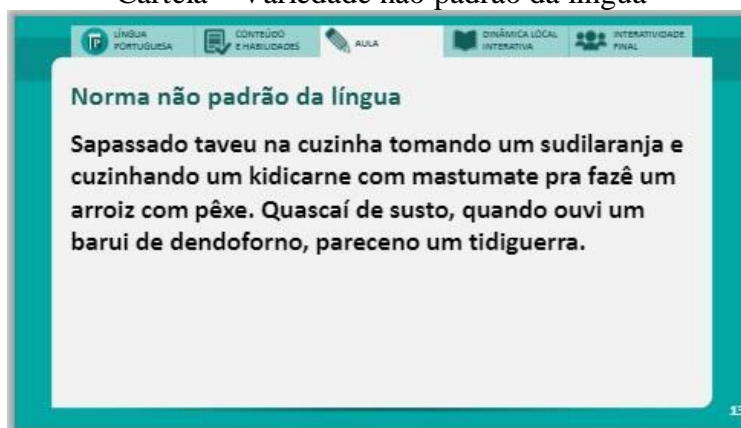
Considerando o parecer do Conselho Nacional de Educação (BRASIL-CNE, acesso em 20.10.2015), avulta-se o item da formação ética, estética e política na e pela língua, analisada como formadora de valores sociais e culturais.

O ensino da língua precisa, portanto, considerar a cultura da sociedade à qual se destina, e a linguagem verbal existindo como material de reflexão, sendo que a unidade básica

dessa linguagem é o texto, que, por sua vez, envolve a fala, as formações discursivas, sempre se relacionando à função comunicativa.

Como já mencionado, o texto, para sê-lo, só acontece na sociedade e é produto das questões sócio-histórico-culturais, que é o que vai marcar o contrato entre seus interlocutores, com suas intencionalidades e sentidos segundo o contexto/referente ao qual estiver submetido.

Figura 46
Cartela – Variedade não padrão da língua



Fonte: Assessoria Pedagógica.

A proposta da cartela é um falar mineiro, com supressão de alguns fonemas e união de palavras diferentes, típico daquela região do Brasil. Enquanto é percebida essa diferença de sotaque em Minas Gerais, faz-se importante mostrar ao aluno que essas variações são recorrentes nos estados brasileiros, e que faz parte da constituição identitária do povo, com suas raízes, falares e costumes variados. Portanto, digno de respeito à expressão do próximo.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (1998, p. 51), falando sobre um tipo de variação, aponta a importância de que se “[...] considerem os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada”. Tanto a variação diatópica (regional), quanto a variação diafásica (contexto comunicativo) devem ser conhecidas e respeitadas pelos sujeitos alunos a fim de se evitar o preconceito linguístico. Lembro, no entanto, que trabalhar a produção de textos orais espontâneos não são prioridades nas aulas de língua.

Em uma anedota, por exemplo, o aluno precisa perceber o que leva o interlocutor a desfrutar com riso do que lhe foi contado. Para tal, o sujeito locutor planeja sua fala de modo a criar o efeito pretendido ao final. Essa prática de produção oral pode ser vista na cartela abaixo, na qual o sujeito professor ministrante aborda aspectos relevantes que recheiam o gênero textual oral “piada”.

Figura 47
Plano de Aula – Ambiguidade e humor

<p>Cartela 3 Mas, o que nos faz rir ao ler um texto?</p> <p>Ambiguidade e Humor</p> <p>A piada é um texto que “parece falar de uma coisa, mas que fala de outra, ou melhor, fala das duas, colocando ora uma ora outra em primeiro plano” (POSSENTI, 2002).</p> <p>Vídeo</p> <p>Cartela 4 Um homem vinha dirigindo uma Besta por uma estrada quando foi parado por um guarda. O guarda se aproximou e pediu: - Por favor, o documento da Besta. O motorista levou a mão ao bolso e tirou sua carteira de identidade. - Não, eu quero os documentos da perua - disse o guarda. Ai, o homem virou para a mulher e falou: - Ah, é o seu documento que ele está pedindo, querida. Ah, ah, ah, ah, ah, ah, ah, ah, ah... Kia. Besta. Só um veículo tão inteligente consegue rir de si mesmo.</p> <p style="text-align: right;">Fonte: (Teja - 31/08/1994)</p> <p>Imagens</p> <p>Cartela 5 A quebra da expectativa O texto é conduzido de uma maneira para que esperemos que determinados fatos aconteçam; porém, o que ocorre é algo inesperado/oposto.</p>	<p>Cartela 6</p> <p>Cartela 7</p> <p>Vídeo - Narração Fazer narração do texto abaixo, fazendo montagem de imagens que ilustrem o texto:</p> <p>A bola O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola. O garoto agradeceu, desembulhou a bola e disse “legal!”. Ou os que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.</p>
--	--

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 51), é preciso que se “monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessário”.

Quer seja uma anedota, ou um seminário, ou um debate, o sujeito locutor precisa estar atento aos sinais dados pelos seus interlocutores, pois suas reações são-nos sintomas se estamos atingindo os objetivos pretendidos com determinada enunciação.

A cartela abaixo apresenta um gênero literário que trabalha os aspectos da linguagem oral e que está na relação dos priorizados para o ensino nessas aulas.

Figura 48
Cartela – Gênero dramático



Fonte: Assessoria Pedagógica.

A cartela apresenta um texto dramático eminente da Literatura “Romeu e Julieta”, e os alunos, considerando-o, podem perceber, dentre outros aspectos, o plano expressivo da entoação, como tom de voz, ritmo, aceleração e timbre, e, assim, desenvolver suas habilidades (PCN 3º e 4º ciclos, BRASIL, 1998).

Além disso, há de se considerar ainda os “[...] possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não verbais” (PCN 3º e 4º, BRASIL, 1998, p. 51). Com a soma das linguagens oral e corporal, os textos dramáticos alcançam seus objetivos, sendo fundamental auxiliar o aluno na apreensão desses aspectos para saber avaliar e criticar quando vir um filme, ou novela, ou cenas de teatro, dentre outros.

Segundo as OCEM (BRASIL, 2006), esse trabalho da oralidade deve contribuir com a prática do aluno nessas modalidades orais, além de proporcionar a promoção de “um ambiente profícuo à discussão e à superação de preconceitos linguísticos e, sobretudo, à investigação sobre as relações entre os gêneros da oralidade e da escrita”.

As aulas de LP do EM do CEMEAM oportunizam concisamente o trabalho da oralidade dos alunos, versando alguns gêneros textuais relacionados a ela, mas percebe-se a necessidade de um espaço maior para que os alunos interajam e exponham seus pontos de vista, suas críticas, leituras proficientes e aperfeiçoamento diante de exposições orais formais.

2.1.3.5 Produção de textos escritos nos documentos de aula

A produção de textos escritos requer do autor a avaliação dos aspectos sobre o que dizer, como dizer e a quem dizer. Em uma escrita profissional, existe todo um suporte humano que auxilia em cada uma dessas áreas na composição da tarefa. O autor não está sozinho, pelo contrário, antes da publicação de seu texto, há uma análise completa a fim de que nada escape ao ideal. Mas quando se trata do sujeito autor aluno, este se vê desafiado a preencher todos esses aspectos, sem a presença de outros que tomem conta de partes que constituem sua redação.

Com vista a suplementar na produção de textos desse discente, os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) propõem atividades de transcrição, reprodução, decalque e de autoria, com a incorporação do Plano do Conteúdo (o que dizer) e do Plano da Forma/Expressão (como dizer).

Nas atividades de transcrição, o aluno precisa focar sua atenção na fidelidade do registro e domínio das convenções gráficas. Nessas atividades, tanto o Plano do Conteúdo quanto o Plano da Forma/Expressão são determinadas previamente pelo texto original.

Nas atividades de reprodução, paráfrase e resumo, é possibilitado ao aluno trabalhar os elementos coesivos da língua - o Plano da Forma/Expressão, sendo que o Plano do Conteúdo já lhe está disponível pelo texto modelo.

As atividades de decalque estão relacionadas com a convenção que se tem de determinados gêneros. Cabe ao aluno se preocupar com o Plano do Conteúdo, haja vista que o Plano da Forma/Expressão é esse convencional a ser decalcado.

A única atividade que requer do sujeito aluno o domínio para gerar ambos os planos é a de autoria, pois ele precisa se preocupar com “o que dizer” e “como dizer”, partindo da ideia de que é uma autocriação textual.

Quanto ao trabalho de prática de produção de textos escritos nas aulas de LP do EM no CEMEAM, trago para análise o PA a seguir, em que o professor ministrante elabora a aula a partir da abordagem de alguns gêneros textuais, que manifestam opinião acerca de determinado tema.

Após esse tratamento introdutório, o sujeito professor elege um dos gêneros mencionados para desenvolver na explanação da aula, e o escolhido foi a “resenha”, sendo então trabalhada, inicialmente, as classificações e definições a respeito desse gênero, para, em seguida, exemplificar na prática o acontecimento textual do assunto em estudo.

Figura 49
Plano de Aula - Gênero textual resenha

<p>Cartela 1 Gêneros textuais que trabalham a expressão de uma opinião:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião; • Editoriais; • Manifestos. • Charge; • Resenha. <p>Cartela 2 Resenha</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resenha-resumo: texto que se limita a resumir o conteúdo do objeto a que se refere. • Resenha-crítica: texto que, além de resumir o objeto a que se refere, emite uma opinião, apontando aspectos positivos e negativos, sobre o livro ou filme <u>resenhado</u>. <p>Cartela 3 Imagem</p> <p>Video</p> <p>Cartela 4 Resenha do Filme: Que horas ela volta?</p> <p>“Que Horas Ela Volta?” é a pergunta ouvida logo no início do filme de Anna Muylaert. Símbolo da dúvida de Fabinho (Michel Joelsas), a frase</p>	<p>Cartela 2</p> <p>Cartela 3 Imagem neste link.</p> <p>Produção Video Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Dffs46V_CJg</p> <p>Recorte de tempo: De 00'00'' até 01'38'' De 01'49'' até 01'57''</p> <p>Cartela 4</p> <p>Cartela 5</p> <p>Cartela 6</p> <p>Cartela 7</p>
---	---

Fonte: Assessoria Pedagógica.


Considerando esse PA, nota-se que o CEMEAM já contempla alguns modelos contemporâneos do que se propõe nos documentos oficiais sobre o ensino da língua. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015, p. 62), por exemplo, afirma que “[...] produzir resumos de textos didáticos e de divulgação científica, reconhecendo as características típicas do gênero resumo, compreendendo que o resumo, além de diversos usos sociais, é uma estratégia de leitura e de escrita”.

O PA aborda “resenha-resumo” e “resenha-crítica”, e isso é uma estratégia para a prática de produção desses textos. Partindo dessa aula, o sujeito professor tende a potencializar o discente para uma melhor elaboração de texto, reconhecendo o Plano de Forma/Expressão (como dizer) já dado no modelo de gênero trabalhado e, preocupando-se em desenvolver o Plano de Conteúdo (o que dizer).

Os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) abordam a respeito da redação de textos atentando para suas condições de produção, a citar: finalidade; especificidade do gênero; lugares preferenciais de circulação; interlocutor eleito. Cabe ao professor expor aos sujeitos alunos esses aspectos que fazem parte da composição de determinado texto.

Sobre essas questões de condições de produção, o sujeito professor ministrante elabora um PA, que está exposto abaixo, abordando os tópicos que as integram e, em seguida, usa como estratégia trabalhar o gênero textual “notícia”, a fim de servir-se dele para evidenciar esses aspectos que compõem a produção.

Figura 50
Plano de Aula - Gênero textual notícia

Horário/ Tempo	ATIVIDADES	
20h20min as 20h45min (25min)	Aula 1 – PROFESSOR MINISTRANTE 1	Recursos Midiáticos
	<p>Cartela 1 Condições de Produção do Texto São as características relacionadas ao contexto e que interferem no decorrer do processo de elaboração do texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Assunto tratado no texto; ● Público a quem se destina o texto; ● Finalidade; ● Gênero textual; ● Suporte textual. <p>Cartela 2 Notícia:</p> <p>Eficiência da redução da maioria penal divide políticos e especialistas <i>G1 ouviu opiniões sobre projeto que começa a tramitar no Congresso.</i> <i>Pelo texto, maioria penal passa de 18 para 16 anos de idade.</i></p> <p>O debate em torno da redução da maioria penal ficou mais intenso no país depois de a Comissão de Constituição e Justiça da Câmara ter aprovado, no fim de março, a admissibilidade do projeto que prevê aos</p>	<p>Cartela 1</p> <p>Cartela 2</p> <p>Cartela 3</p> <p>Cartela 4</p> <p>Cartela 5</p> <p>Cartela 6</p> <p>Cartela 7</p> <p>Imagem:</p> 

Fonte: Assessoria Pedagógica.

A notícia escolhida para ser o exemplo desse gênero textual traz como manchete “Eficácia da redução da maioria penal divide políticos e especialistas”, um título que é interessante para ser explorado junto a esse público de alunos do projeto CEMEAM, pois muitos estão nessa idade discutida de maioria e, a todos os alunos, o interesse por ser uma notícia que pode afetar a qualquer membro de comunidade.

O gênero textual notícia tem como uma das características a imparcialidade, sendo que, na mesma imagem do PA - mas não mais na cartela 2, e sim, na 7 - temos a imagem de uma charge, cujo autor se vale de sua criação para se posicionar, como acontece nessa em estudo, ainda sobre o mesmo tema de maioria, na qual o menino se destaca das demais personagens na imagem, refletindo assim uma posição de sujeito com efeito de sentido de que é negativa essa iniciativa de mudança da maioria penal, pois seria uma criança em meio a adultos. O balão, que traz a fala, tem os dizeres: “foi aquele de tarja nos olhos”.

Evitando parecer racista, o chargista traz uma mistura de raças dentre os supostos detentos, sendo que há apenas um negro adulto para dois brancos adultos, e um adolescente também branco. Ao tentar não ser racista, o próprio chargista se expõe simbolicamente e, atravessado por ideologias, e esse é um processo de assujeitamento inconsciente, revela-se com certo preconceito, pois busca afirmação de que o negro é minoria dos marginalizados, sendo que, assim buscando simbolizar, já se inscreve na opinião contrária, tentando sair dela.

Para a BNCC (BRASIL, 2015, p. 62), é importante

[...] interpretar textos (orais e escritos) da esfera jornalística voltados ao relato de acontecimentos (como notícias e reportagens), analisando aspectos relativos ao tratamento da informação (como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato).

Assim sendo, esse PA estudado configura-se como relevante para as ambições atuais do ensino da língua.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 77), esses gêneros devem ser trabalhados a fim de que os alunos construam padrões da escrita, “[...] apropriando-se das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos autores que transcrevem, reproduzem, imitam”. Ainda segundo o texto, os alunos desenvolvem seus estilos, suas preferências a partir da escrita do outro, havendo uma comutação entre suas palavras e as do outro.

O PA abaixo aborda um tema que também gera bastante discussão – aborto, com a delimitação “descriminalização do aborto no Brasil”. É possível perceber que a escolha desses

temas para serem trabalhados nas aulas não são ao acaso, mas considerando o sujeito aluno que interage com elas. São temas que lhes têm significação, que fazem parte da discussão de suas realidades.

Figura 51
Plano de Aula - Argumentação

Horário/ Tempo	ATIVIDADES	
20h20min às 20h45min (25min)	Aula 1 – PROFESSOR MINISTRANTE 1	Recursos Midiáticos
	<p>Tema: O aborto</p> <p>Assunto: descriminalização do aborto no Brasil</p> <p>argumentos do padre: -Respeito à vida é fundamental; - Igreja é à favor à vida; -Ninguém tem direito de decidir sobre o fim da vida de alguém; -O feto possui uma vida autônoma; -feto = criança recém-nascida</p> <p>argumentos da advogada: -Problema de estrutura de linguagem: -feto ≠ criança recém-nascida; - O Direito não diz quando a vida começa; - O Direito reconhece apenas a morte (encefálica-cerebral);</p>	<p>Pôr trechos do debate abaixo:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=a14RE5_I-Jc</p> <p>Tempo: 00:06:32 até 00:08:58</p> <p>pôr argumentos dentro de uma caixa. Obs.: à esquerda, argumentos do padre; à direita,</p>

Fonte: Assessoria Pedagógica.

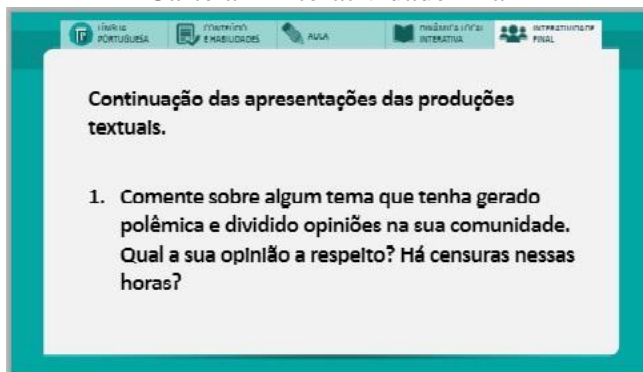
A partir desse tema em estudo, pode-se propor ao aluno que elabore um texto dissertativo-argumentativo ou um artigo de opinião, por exemplo, e explorar, conforme versa a BNCC (BRASIL, 2015, p. 62), produção de “textos argumentativos orais e escritos, atentando especialmente para a utilização de diferentes procedimentos argumentativos (como exemplificação, citação de autoridade, exposição de dados empíricos). Nas aulas de LP de EM do CEMEAM há esse espaço para a produção do aluno, sendo que alguns, conforme tempo disponível, fazem a leitura ao vivo de seus textos para toda a rede conectada, e os demais que produziram, mas que, devido ao tempo de transmissão, não conseguem lê-los a todos e para a avaliação do professor ministrante, leem-nos ao professor presencial e turma local, que lhes será por apreciação e avaliação.

Os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 58) apontam alguns procedimentos que devem ser seguidos na elaboração de um texto: “estabelecimento de tema; levantamento de ideias e dados; planejamento; rascunho; revisão (com intervenção do professor); versão final”.

Os alunos precisam, além de estudar e verificar textos sendo organizados e estruturados, ter suas próprias produções, pois, conforme os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 77), as aulas devem começar e terminar pela tarefa mais complexa – o texto do qual o autor é o aluno: “[...] para poder mapear o que sabe sobre o gênero que está sendo estudado e o que precisa aprender, projetando as ações didáticas necessárias ou para avaliar os efeitos do trabalho realizado”.

Esse momento de criação textual dos alunos do CEMEAM também pode ser comprovado com a cartela abaixo:

Figura 52
Cartela – Interatividade final



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Em aula sobre Artigo de Opinião, após várias abordagens de temas polêmicos durante a explicação, como “Cotas para universidades”, “União estável entre homossexuais”, e “Redução da maioria penal”, em cujas proposições os alunos foram levados a refletir a respeito, foi requerido, na Interatividade Final, momento último da noite letiva, que os alunos falassem sobre suas comunidades e temas conflitantes referentes a ela, posicionando com sua opinião diante do fato.

É uma proposta de produção textual que faz com que a linguagem aja como instrumento de emancipação do aluno na sociedade, pois fá-lo pensar um pouco sobre o próprio ambiente em que ele vive e as posturas, lutas e decisões que podem afetá-lo positivamente ou negativamente. E ele, crítico, deve ser agente nesse processo, opinando, questionando e participando de possíveis mudanças para sua comunidade local. Essa abordagem na aula faz parte, segundo versa o PCNEM (BRASIL, 1998), da proposta contemporânea que se pensa no ensino da língua.

Quanto às competências e habilidades a serem desenvolvidas na língua, o PCNEM (BRASIL, 1998, p. 20) destaca:

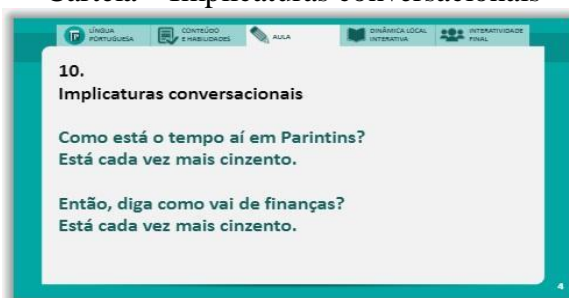
- Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas).
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

Nota-se a preocupação com um ensino da língua que faça sentido para o contexto de vida do aluno, perpassando o saber enciclopédico, e buscando dar espaço para que se verbalize em representações sociais e culturais a legitimação do discurso de grupos oprimidos. O respeito às diferenças chega com prestígio nestes tempos. Comunicar-se e expressar-se.

É necessário também, conforme PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 77), que haja procedimentos de refacção, permitindo aos “[...] alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (as questões linguísticas e discursivas que estão sendo estudadas) e retornar ao complexo (o texto)”. Cabe ao professor fazer as intervenções cabíveis e apontar caminhos aos alunos, pois “[...] por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam, progressivamente, das habilidades necessárias à autocorreção”.

O aluno, enquanto sujeito social, precisa compreender também a tessitura semântica que se faz mediante um diálogo, com variações de significados sendo construídos entre sujeitos durante a interlocução, quer na língua falada, quer na escrita.

Figura 53
Cartela – Implicaturas conversacionais



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Parintins é um dos municípios do estado do Amazonas que recebem a aula mediada por tecnologia do projeto Centro de Mídias, eis a razão de tê-lo como exemplo. O uso do termo “cinzento” sofre variação semântica conforme a situação na qual foi inserido. No primeiro caso, fazendo menção à possível chuva chegando; no segundo exemplo da cartela, o

vocábulo já ganha um valor de negatividade quanto à questão financeira. É a variação de significado acontecendo conforme as situações comunicacionais.

Ainda nesse aspecto de dinamismo na interlocução, o PCNEM+ (BRASIL, 2002, p. 27) acrescenta:

Conhecer e utilizar eficazmente procedimentos de análise textual (*lato sensu*), conhecer a dinâmica da interlocução, distinguir realidade de construção simbólica do real, recuperar as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, dominar os componentes estruturais das diversas linguagens e seus arranjos possíveis, compreender criticamente a diversidade das linguagens são competências que fazem parte do domínio da **Investigação e Compreensão**. Essas competências relacionam-se com o domínio de conceitos específicos, diferentes daqueles que sustentam o domínio anterior, mas não desvinculados deles, uma vez que os conceitos atuam em rede.

Por meio dessas aulas de língua portuguesa, o professor conduz o aluno para a análise do texto, explorando, no caso específico do CEMEAM, a diversidade linguística e semântica que há na região, fazendo com que o discente perceba os efeitos de sentido instaurados no simbólico. O aluno precisa ser capaz de refletir acerca da escolha e verbalização de determinadas palavras/expressões em detrimento de outras, a fim de compreender esses efeitos de sentido que elas produzem.

A prática de produção de textos escritos deve conduzir os alunos ao desenvolvimento de habilidades concernentes à coesão e coerência. Para isso, o sujeito professor, como acontece no PA abaixo, precisa proporcionar a eles essas informações primordiais à produção.

Figura 54
Plano de Aula - Coesão



Horário/ Tempo	ATIVIDADES	
20h20min as 20h45min (25min)	Aula 1 – PROFESSOR MINISTRANTE 1	Recursos Midiáticos
	<p>Cartela 1 Coesão textual Um dos critérios que conferem textualidade. É a articulação entre os elementos/partes de um texto. Esses mecanismos que permitem estabelecer relações entre os elementos do texto, facilitam o entendimento e tomam-no uma unidade significativa.</p> <p>Cartela 2 Coesão referencial Acontece quando um determinado elemento (palavra ou expressão) faz indicação a outro elemento textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interna; • Externa. <p>Cartela 3 Interna ao texto: Imagem</p> <p>Cartela 4 Externa ao texto:</p>	<p>Cartela 1</p> <p>Cartela 2</p> <p>Cartela 3 para TV interativa Imagem</p>  <p>Cartela 4 para TV interativa Imagem:</p> 

Figura: Plano de Aula.

Para os PCN de 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 59), os alunos devem ser auxiliados para que utilizem mecanismos discursivos e linguísticos de coerência e coesão textuais, segundo o gênero e a finalidade do texto, desenvolvendo diferentes critérios:

- * de manutenção da continuidade do tema e ordenação de suas partes;
- * de seleção apropriada do léxico em função do eixo temático;
- * de manutenção do paralelismo sintático e/ou semântico;
- * de suficiência (economia) e relevância dos tópicos e informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;
- * de avaliação da orientação e força dos argumentos;
- * de propriedade dos recursos linguísticos (repetição, retomadas, anáforas, conectivos) na expressão da relação entre constituintes do texto.

As aulas de LP do EM no CEMEAM apresentam, ainda que de forma incipiente e breve, um trabalho textual envolvendo aspectos que fazem parte do que se pensa para essa produção e que se considera como contemporâneo segundo os documentos oficiais que subsidiam o ensino da Língua Portuguesa, fugindo de padrões desatualizados.

Segundo OCEM (BRASIL, 2006), o trabalho quanto à escrita do aluno deve auxiliá-lo em textos de sua formação profissional continuada e concernente ao exercício cotidiano da cidadania.

Com base em tudo que foi analisado até então, concluo esta parte com o trecho contido nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL-OCEM, 2006, p. 36):

as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamentos de textos, segundo recortes variados, em razão das demandas locais, fundamentando-se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gêneros discursivos, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem.

2.1.3.6 *Análise linguística nos documentos de aula*

Mais do que apenas mais um nome sugerido com o intuito de acomodar um discurso do novo, Análise Linguística apresenta caminhos outros para o estudo da Língua Portuguesa, rompendo com o modelo tradicional com o qual nos acostumamos desde a academia.

Sobre a AL, Geraldini (1997, p. 74) explica em nota de rodapé:

O uso da expressão “análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas nomenclaturas. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos

objetivos pretendidos; análises dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc.. Essencialmente a prática da análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a 'correções'. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina.

Em AL, busca-se auxiliar o aluno nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e normativa. Vai muito além de se exigir classificação ou identificação de um item gramatical - significa conduzir o aluno à reflexão.

Para os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), os itens relacionados à AL precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos, compreendendo assim, a tríade do que se propõe para o ensino contemporâneo da língua: escuta/leitura de textos; produção textual e análise linguística.

Conforme Ilari (1986), a análise linguística a ser realizada terá como interesse observar as frases em seus usos formais e informais ou espontâneos, associados à entonação, para poder explicar a competência comunicativa dos falantes. O intuito é oportunizar ao aluno ser a partida do próprio estudo por meio de seus textos produzidos, havendo reflexão, e voltando a eles a fim de aperfeiçoá-los.

Para tal, faz-se importante, conforme assegura Franchi (1977), abordar a interação entre os usuários da língua, que negociam os sentidos de seus dizeres, como o processo de constituição da linguagem, sendo que, quem imprime sentidos na linguagem em busca da intercompreensão são os sujeitos com suas formações discursivas construídas ao longo da história.

A partir dessa perspectiva, os dois extremos de univocidade ou indeterminação absoluta da linguagem são extintos, haja vista que os sujeitos têm a linguagem como atividade constitutiva, apresentando, assim, três tipos de ações quanto aos recursos expressivos: ações que os sujeitos fazem com a linguagem, ações que fazem sobre a linguagem e ações da linguagem reveladas no agenciamento dos recursos expressivos e sistemas de referência pelos sujeitos, conforme Geraldi (1993).

Ainda em relação a essas ações da linguagem, faz-se necessário compreender as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades linguísticas estão relacionadas à interação e progressão do tema em pauta; as epilinguísticas são a reflexão sobre os recursos expressivos usados, havendo espaço para comparar expressões, transformá-las e experimentar novos modos de construção; e as metalinguísticas são a construção de uma metalinguagem sistemática, a língua falando dela mesma.

Franchi (1987) propõe a atividade linguística, aliada a interações diversificadas, como uma oportunidade ao discente de ampliar os recursos expressivos da fala e da escrita, além de operar sobre sua própria linguagem. Nas atividades epilinguísticas e metalinguísticas, há o deslocamento do sujeito usuário para analista da língua, que é uma das pretensões nesse novo modelo de ensino.

Geraldi (1993, p. 192) dá ênfase à reflexão epilinguística, pois, segundo ele, ela é a “condição para a busca significativa de outras reflexões sobre a linguagem”. O autor passa a privilegiar como unidade de ensino, nas aulas de língua, o texto, como sendo fundamental para que o aluno entenda o que lê e produza textos significativos, sempre partindo de um erro para a autocorreção.

Enquanto leem, os alunos podem comparar textos, fazer reflexões sobre adequação linguística, sobre efeitos de sentidos nos textos, compreendendo e apropriando-se das possibilidades e potencialidades que a língua lhes oferece. É interessante que eles percebam o que é regular em um texto, as características do gênero textual em estudo, e o que se deve evitar na produção, a fim de lhe assegurar a proficiência.

Quanto à prática da análise linguística, segundo Bezerra e Reinaldo (2013), há alguns passos a serem seguidos e que servem como um roteiro de aplicação: o ensino da gramática deve partir do texto do aluno; os alunos devem ler os próprios textos produzidos nas aulas de produção textual; o professor deverá selecionar apenas um problema para cada aula de análise linguística, haja vista que não seria de bom proveito tentar retificar tudo de uma vez só no texto; o aluno deve reescrever seu texto conforme aquele aspecto abordado para correção; as atividades devem ser realizadas em pequenos ou grandes grupos. A prática de análise linguística tem como princípio partir do erro para a autocorreção.

Nas aulas de LP do EM no CEMEAM, no entanto, fica difícil de praticar a refação textual, haja vista que o professor ministrante não toma nota dos textos produzidos pelos alunos e isso o limita de propor atividades a partir dessas produções. Mas ainda assim, pode-se fazer uma seleção de um dos textos produzidos pelos alunos, que seja representativo das dificuldades coletivas e apresente possibilidades para discussão dos aspectos priorizados e encaminhamento de soluções, conforme PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998) sugerem.

Segundo Wachowicz (2010), análise linguística é analisar a língua, não em suas unidades isoladas, que é a forma tradicional de ensino, mas na sua relação com unidades mais amplas (texto, gênero e discurso). Ainda segundo a autora:

O professor da língua é um linguista: ele observa, na sua lente investigatória, o dado da língua que faz significação, o dado da língua que faz efeito de sentido e, por conseguinte, que satisfaz a uma situação comunicativa. No detalhamento desse olhar, a lente de análise requer diferentes perspectivas: fonético-fonológicas, lexicais, morfológicas, sintáticas e semânticas (p. 14).

Segundo Mendonça (2006), em consonância ao que foi dito acima, não basta higienizar o texto do aluno, mas fazer com que ele se ponha no lugar do leitor e tente perceber como deve fazer para atingir os objetivos daquele texto.

Para os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), devem-se reconhecer as características dos variados gêneros textuais, considerando o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Além disso, a língua precisa ser considerada em seu uso, e assim, por meio da AL, dar conta da variação intrínseca ao processo linguístico.

Em vez de classificar e identificar, em AL, conforme dito acima, o aluno é levado a refletir, partindo de atividades linguísticas, epilinguísticas e chegando às atividades metalinguísticas. Não se trata de desprezar a norma culta da língua, cheia de prestígios, mas não usá-la como ponto de partida no ensino, e sim como mecanismo de suporte para a fruição textual e discursiva do sujeito aluno, um potencial conhecedor de tipos e gêneros textuais diversos.

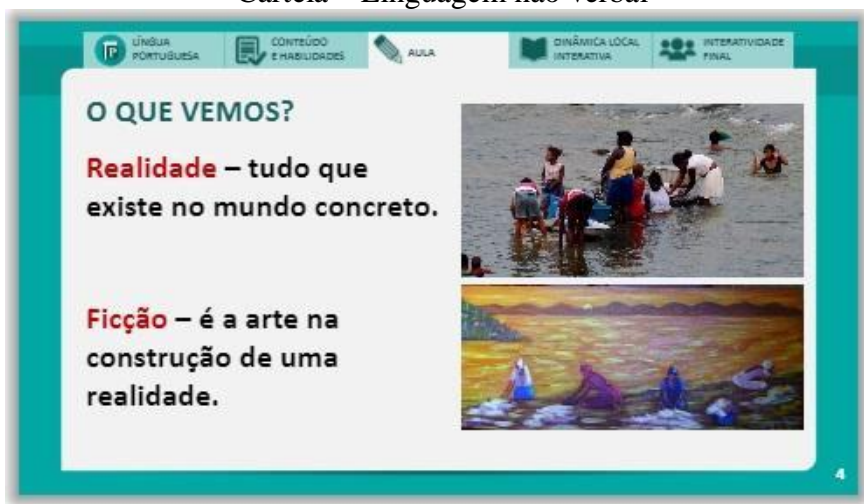
A respeito da importância da reflexão por parte do aluno, os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998, p. 34) abordam:

Ainda que a reflexão seja constitutiva da atividade discursiva, no espaço escolar reveste-se de maior importância, pois é na prática de reflexão sobre a língua e a linguagem que pode se dar a construção de instrumentos que permitirão ao sujeito o desenvolvimento da competência discursiva para falar, escutar, ler e escrever nas diversas situações de interação.

Além disso, é interessante propor alguns textos para reflexão e análise linguística por parte do aluno. Ele precisa questioná-los e questionar-se, dialogar com o texto, tê-lo como objeto material de partida para suas inquietações e aprendizado. Cabe ao professor estabelecer essa estratégia e proporcionar um novo ensino da língua.

Abaixo relaciono um slide/cartela de uma aula de LP do EM do CEMEAM, em que os alunos são submetidos a uma análise breve de um texto não verbal, sendo que o verbal traz as informações do conteúdo pretendido.

Figura 55
Cartela – Linguagem não verbal



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Temos nessa cartela a linguagem mista acontecendo e proporcionando ao aluno uma reflexão sobre algo de seu conhecimento. Na explicação sobre “realidade *versus* ficção”, apresenta-se um mundo concreto representado por mulheres lavadeiras à beira do rio, ação que é comum no interior do estado; e a ficção reproduzindo essa realidade, mas em forma de uma pintura artística.

É importante que seja dito, no entanto, que essa realidade, na verdade, é uma foto, que pode ser e é manipulável, consoante as intenções de quem a produziu. Portanto, o que parece ser a realidade, pode ser apenas um posicionamento de pessoas que realmente existem, mas que podem estar formando uma cena real-fictícia, ou seja, encenando uma prática social comum. Uma reconstrução da realidade sob a ótica de quem produz a imagem, manipulando ângulos, disposição espacial das personagens etc.

Tanto a foto, quanto a pintura do quadro trazem uma representação de mulheres, negras, inclusive crianças, realizando um trabalho árduo que lhes convinha em uma determinada sociedade, de determinada época. Funciona aí a discursividade que põe a mulher nessa posição de sujeito submisso, de uma cultura antiga, e que, cabe ao sujeito professor ministrante conduzir a discussão para chegar a esses questionamentos da representação também na linguagem não verbal.

A câmera está na posição *plongée*, de cima para baixo, em um plano que produz um efeito de sentido de que existe um sujeito outro que olha essas mulheres do alto, com ar superior, de que comanda a situação, ratificando a ideia de submissão instaurada.

Ao aluno ter contato com esse tipo de texto, é provocado a pensar sobre algumas práticas habituais ao seu redor e perceber que a ficção - uma pintura, uma música, por exemplo, podem trazer à tona discursos com os quais concordamos ou não, mas que precisam ser criticados, questionados, com a reflexão devida. Essa arte pode ainda apresentar algo corriqueiro, comum, quebrando um pouco a mística do inatingível da arte, do impossível de ser decifrado. As aulas devem sempre fazer sentido para o aluno, e nessa cartela do Centro de Mídias isso pode ser percebido.

Segundo Mendonça (2006), acrescentando a essa ideia, não se deve mais ensinar as famosas conjugações verbais e fazer tabelinhas para “facilitar” o aprendizado do aluno, que se esforça, decora e tenta reproduzir determinados tempos verbais que lhe são requeridos. No ensino contemporâneo da língua, pode-se tomar por estudo um conto, uma fábula, e questionar quais tempos verbais predominam naquele determinado gênero textual. O aluno, por suas próprias observações, perceberá que os verbos estão no passado (isso é característico desse determinado gênero, e o aluno é capaz de identificar). Em seguida, pode-se propor no estudo a leitura e análise de uma reportagem. O aluno então visualizará verbos no passado e no presente, e assim, por exemplo, saberá distinguir determinados gêneros textuais conforme suas peculiaridades, e compreender o uso dos tempos verbais na construção do texto, não deslocado dele, justificando o estudo do referido assunto para seu devido emprego.

Pode-se ainda mostrar os usos do “am” e do “ão”, motivo de grande celeuma nas redes sociais e em textos produzidos em sala. Com o sujeito aluno tendo o discernimento entre presente, passado e futuro, ficará mais facilitada a visão sobre quando usar a terminação do passado e a do futuro, e ele tenderá a ficar mais crítico, observando os usos nas mais variadas formações textuais.

A cartela abaixo foi retirada de uma aula que tem por título do conteúdo “Acentuação Gráfica”, sendo que, o ideal que se propõe para o de ensino contemporâneo de LP, seriam aulas de “textos”, certos “gêneros textuais” e, a partir deles, trabalhar questões semânticas, discursivas e os gramaticais como subsídio.

O exemplo abaixo, no entanto, apresenta como exemplos de palavras acentuadas graficamente alguns peixes que são de conhecimento dos alunos, peixes a que eles estão acostumados a pescar e comer.

Figura 56
Cartela – Acentuação gráfica



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Apapá, Curimbatá, Pacu e Pirarucu são peixes populares da região amazônica e, por assim ser, nota-se a influência do regionalismo na seleção do material da aula, com uma materialidade linguística acessível para o aluno a fim de que este interaja melhor com as informações que lhe são transmitidas. Aprender a acentuar as palavras graficamente partindo de vocábulos com os quais os alunos têm familiaridade ainda não é o que se tem de mais novo para o ensino da língua, e não podemos criar a ilusão de pensar ser este o objetivo a ser alcançado. Conforme o PCNEM (2000), esse tipo de abordagem faz parte da sistematização do conhecimento, ordenando de forma clara e lógica os saberes, visando sua transmissão para outras pessoas, mas é apenas um estágio da prática que se pretende propor a esses discentes do CEMEAM.

Para o professor Juanito Ornelas de Avelar, da Unicamp, e autor do material do Programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR), “[...] a adoção de uma nomenclatura, em qualquer campo de saber, não deve ter como fim o seu próprio aprendizado. Mas saber nomear as partes do texto de acordo com a função que exercem nele facilita sua descrição e análise” (NOVA ESCOLA, 2012, p. 21).

Assim, o docente de Língua Portuguesa deve levar o aluno aos usos da língua nas práticas sociais e não dissociada dela. Segundo a professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Jacqueline Peixoto Barbosa, “[...] a gramática precisa estar a serviço das práticas de linguagem e adquirir esse conhecimento leva tempo para os alunos” (NOVA ESCOLA, 2012, p. 22).

Não basta ao professor ministrar uma aula partindo de palavras que pertençam ao arcabouço linguístico do aluno, usando-as como âncora para ensinar tópicos da gramática normativa, é preciso oportunizar ao aluno a reflexão ante um texto.

A cartela abaixo também apresenta uma abordagem desatualizada de ensino da LP no EM do CEMEAM, com uso da gramática apresentando frases estanques, o que não leva o aluno a desenvolver-se como leitor de um texto, capaz de perceber suas potencialidades de significação.

Não faz parte da contemporaneidade pensada para o ensino da LP, o tratamento das regras gramaticais da sintaxe de forma deslocada, isolada, sem conexão, mas sim, relacionando texto e contexto. Ao falar de análise sintática, pode-se criar uma comparação com a sintaxe de um texto visual – a sua estrutura; a sintaxe em uma partida de futebol – sua organização; ou a sintaxe na construção de uma casa – as partes que a compõem.

Figura 57
Cartela – Predicativo na sintaxe

▪ **Predicativo**

Exemplos:

- **Ele está triste.** (Predicativo do Sujeito)
- **Os alunos são inteligentes.** (Predicativo do Sujeito)
- **Nomeei José o meu secretário.** (Predicativo do Objeto)
- **Chamei-o de ladrão.** (Predicativo do Objeto)

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Vemos na cartela os exemplos da explicação sobre Predicativo do Sujeito e Predicativo do Objeto, mas qual a relevância dessas informações para a leitura e produção textual do aluno, a fim de aguçá-lo como sujeito crítico de textos e que reconheça os variados gêneros textuais que lhes forem apresentados? Mesmo em um centro moderno de ensino, com bastantes recursos tecnológicos midiáticos, há abordagens que compactuam com o modelo convencional de ensino, com frases fragmentadas e dissociadas de um texto que lhes dê sentido.

As frases selecionadas não apresentam linearidade na seleção, tendo, por exemplo, a palavra “triste”, que é algo negativo, e o vocábulo destacado “inteligente”, que é de influência positiva, seguindo com os termos “nomeação de secretário” (algo desejável), e “ladrão” (alguém marginalizado). Qual a influência pretendida com essas frases selecionadas?

Nesta dissertação, apresento essas facetas confrontando sempre os avanços pretendidos nas abordagens para o ensino da língua e a realidade do projeto mediado por tecnologias nas aulas de LP, apontando disfunções quando acontecerem, a fim de refinar esse modelo de ensino, servindo como instrumento para que se chegue à excelência.

Ao se ministrar aula sobre adjetivo e locução adjetiva, conforme cartela a seguir, o professor de LP, fazendo uso do modelo tradicional de ensino, usa frases para que o aluno identifique e classifique os adjetivos presentes nessas orações e períodos; em seguida, exige do aluno a competência de transformar adjetivo em locução adjetiva e vice-versa.

Figura 58
Cartela - Adjetivos

Questão 01
Siga o modelo: modificação da paisagem – modificação paisagística

- a. água da chuva
- b. exageros da paixão
- c. atitudes de criança
- d. soro contra veneno de serpente

Questão 02
Dê o superlativo absoluto sintético de:

- a. feliz
- b. livre

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Fazendo uso da análise linguística, considerando os avanços científicos de ensino de Português, contrapondo-se ao ensino gramatical tradicional, esse mesmo objeto de ensino – a adjetivação, ter-se-ia, como sugestão de estratégia, segundo Mendonça (2006), a leitura e comparação de textos; observação de casos particulares para se chegar a conclusões mais gerais, e consultas a manuais e gramáticas a fim de ampliar as discussões e o repertório de expressões etc.

Ainda segundo a autora, como competência, ao contrário de ter que identificar, classificar ou transformar os adjetivos, o aluno é provocado a perceber que gêneros diferentes admitem certas adjetivações e não outras, como a notícia com adjetivações mais “contidas”

quando comparadas a uma fábula ou a um artigo de opinião; os processos de adjetivação podem ser formados também a partir de verbos, dependendo do gênero em uso, como “esbravejou” no lugar de “afirmou”, produzindo um efeito de sentido mais enfático e ríspido. É o estudo das categorias gramaticais, porém com reflexão quanto ao uso.

Bezerra e Reinaldo (2013), traçando um paralelo entre a gramática e o funcionamento da linguagem, afirmam que, na gramática tradicional, há paradigmas que podem ser interpretados em dois níveis: um imediato, no qual são organizações descritivas, com neutralidade, retratando o que a língua é por meio de uma construção de um sistema de entidades; e num nível mais velado, em que são organizações modelares, que abrigam formas em um sistema e excluem outras, e que, mesmo sem o emprego em um discurso injuntivo, dizem o que a língua deve ser.

Tem-se como intenção nas aulas de LP formar leitores proficientes, autônomos e críticos, e esse é um grande desafio dos avanços científicos de ensino da língua por meio da AL.

É por meio da língua e da produção de discurso que se busca evasão do caos criado quanto a pressões discursivas nas relações pai/mãe/filho, professor/aluno, patrão/empregado, marido/mulher, pastor/fiel, dentre outras, em que há pouca democracia existindo, e sim, discursos massacrantes partindo dos que detêm o poder. Pela língua, tem-se a oportunidade para criar uma potencial via de mão dupla. Isso deve ser primazia no ensino da língua materna no Centro de Mídias. A construção e a destruição das sociedades acontecem com, pela e na linguagem.

Para o PCNEM (BRASIL, 2000), a língua deve estar situada no emaranhado das relações humanas, e não divorciada do contexto social vivido. A língua é dialógica por princípio, e nem em situação escolar deve ser separada dessa natureza própria.

Em se tratando de análise linguística - a proposta contemporânea de ensino da LP, essa abordagem deveria começar pela análise e comparação de textos, especialmente os produzidos pelo aluno, com posterior reescrita. O aluno deve perceber a que sujeito o verbo faz referência e, assim, não decorar regras, mas apreendê-las naturalmente, inclusive incluindo a consulta à gramática para auxílio em eventuais dúvidas de casos específicos. A gramática deixa de ser o ponto de partida e passa a ser um manual de consulta no meio da produção, um suporte disponível ao aluno, no qual ele poderá habituar-se a fim de dirimir incertezas que tenha. Para tal, familiarizar-se com as nomenclaturas gramaticais ajuda no momento da busca nesse exame a ser realizado.

As teorias gramaticais apresentam-se como a primeira e não a última expressão intelectual no desenvolvimento, e essa parece ser a celeuma maior enfrentada hoje. Não se propõe nesta pesquisa ignorar as normas técnicas gramaticais, mas inverter a posição delas no processo, encarando-as como subsídio para produção e fruição textual. Estes termos técnicos, portanto, são ferramentas a mais a serem usadas na produção discursiva do sujeito. A supressão por completo das nomenclaturas não é o que se pretende, mas apenas tirá-las de foco, substituindo-as por aspectos que exijam maior reflexão por parte do aluno.

Segundo Mendonça (2006), a análise linguística surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, e parte de uma reflexão explícita e organizada para que se consiga construir progressivamente conhecimentos e categorias explicativas dos fenômenos em análise. O objetivo é o de auxiliar no desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e sistematização dos fenômenos linguísticos.

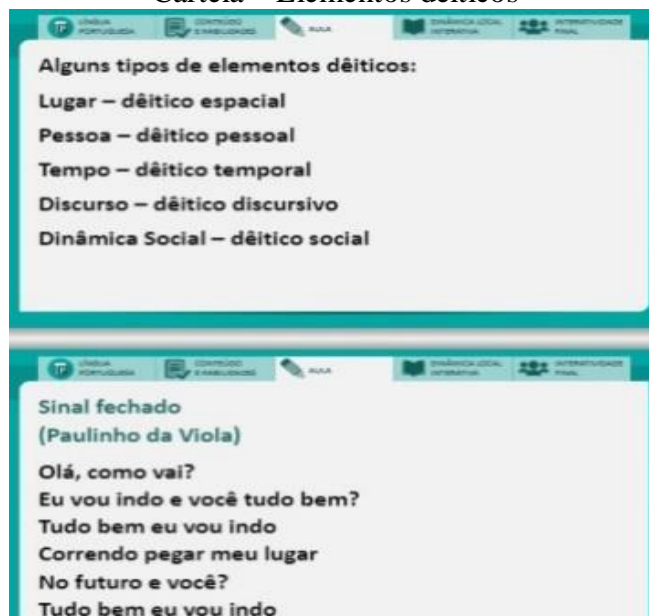
Não se pode perder de vista que um dos objetivos do EM é preparar o aluno para o vestibular, sendo que muitas dessas provas ainda abordam os conteúdos de avaliação de forma tradicional, mas o ENEM, especificamente, tem valorizado competências e habilidades de leitura e escrita (saber fazer), preterindo conhecimentos metalinguísticos (saber sobre), então o aluno precisa ser exposto a esse novo modelo de exigência presente.

A metalinguagem, contudo, é uma nomenclatura gramatical de que o professor de LP precisa se apropriar para socializar com seus alunos. Por meio dela, ele os auxiliará na apreciação e análise de diversos gêneros, tendo a nomenclatura como elemento subsidiador. A respeito da metalinguagem, o PCN+ (BRASIL, 2002, p. 49) afirma: “[...] aplica-se com muita frequência o conceito em todas as disciplinas: a metalinguagem constitui-se instrumento de descrição e análise dos diversos códigos utilizados na cultura”.

Segundo o PCNEM (BRASIL, 2000), o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão, interpretação e produção de textos, deslocando para segundo plano as abordagens tradicionais de ensino da língua, como nomenclaturas gramaticais e história da literatura.

A cartela abaixo apresenta uma abordagem de conteúdo já diferente das convencionalmente conhecidas, com a presença de um assunto que considera outros aspectos textuais, como o discursivo, o semântico e, no lugar dos antigos “Adjuntos adverbiais”, temos o trabalho com “Elementos Dêiticos”.

Figura 59
Cartela – Elementos dêiticos



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Para os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), deve haver um trabalho em que se reconheçam marcas linguísticas específicas (seleção de processos anafóricos, marcadores temporais, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais, dêiticos etc.), sendo que, trabalhados elementos dêiticos e anafóricos, conforme consta na cartela, não se faz necessária a relação explícita deles com situações ou expressões que permitam identificar a referência.

Na cartela, há o poema “Sinal fechado”, e nele, o que parece ser um “oásis” a ser explorado com esses elementos mencionados, rompendo com as abordagens tradicionais que priorizavam, no uso do texto, a extração do tipo de sujeito, os objetos afetados pelo verbo e classificação de pronomes. Mas ainda assim, a classificação e categorização de elementos assume o lugar da compreensão de seu funcionamento e de sua aplicação em textos concretos que os alunos produzam. Daí decorre a regularidade de se perceber na abordagem de ensino do CEMEAM esse tratamento do ultrapassado com novas roupagens, sem atingir a constituição mesma de uma coerência entre pressupostos e implicações nos avanços científicos do ensino de língua materna.

Abaixo, temos um trecho do PA da 3ª série do EM, seguindo o pré-estabelecido no PDP e no CSA, uma aula de “Orações Subordinadas Substantivas Reduzidas de Infinitivo”, extraída como recorte de análise, com o intuito de seccioná-la, estudar as suas partes, para, enfim, tornar à vida, mais bela e produtiva, com reforço efetivo para a necessidade do aluno.

Figura 60
Plano de Aula – Orações reduzidas

	<p>Via uma moça vender chocolates na rua.</p> <p>Terminada a seção, Victória foi descansar.</p> <p>SLIDE 5 REDUZIDA - DESENVOLVIDA <i>Chovendo amanhã, começarei a plantação.</i> Se chover amanhã, começarei a plantação.</p> <p>Via uma moça <i>vender chocolates na rua.</i> Via uma moça que vendia chocolates na rua.</p> <p><i>Terminada a seção, Victória foi descansar.</i> Assim que terminou a seção, Victória foi descansar.</p> <p>SLIDE 6 As subordinadas SUBSTANTIVAS só podem ser reduzidas de INFINITIVO.</p> <p>É recomendável o aluno assistir à palestra.</p> <p>SLIDE 7 Pai Nosso</p> <p>SLIDE 8 "E não nos deixeis cair em tentação..."</p>	<p>SLIDE 5 Passo a passo.</p> <p>SLIDE 6 Quadro digital.</p> <p>SLIDE 7 Narração da oração do "Pai Nosso". Letra aparecendo na tela. Versão bem tradicional mesmo. Que tenha a frase "E não nos deixeis cair em tentação, ...". Dar destaque para a frase. Incluir imagens para ilustrar as partes do texto.</p> <p>SLIDE 8 Imagem de uma pessoa orando.</p>
--	--	--

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Os exemplos utilizados nesse trecho do PA abordam itens como plantação, reza do Pai Nosso, coisas que fazem parte do cotidiano do aluno do Amazonas, que é um estado que subsiste, dentre outras coisas, pela agricultura e plantio de seu povo, além de ser uma região bem religiosa também, ou seja, uma aula que tende a considerar e aproximar o sujeito aluno a ela. Mas será que apenas fazer uso de frases com inserção dessas informações é o suficiente para que a aula faça sentido e proporcione uma aplicação prática para o aluno? Até que ponto essas informações foram utilizadas apenas como “ponte” a fim de ensinar tópicos gramaticais, no caso, período composto por subordinação?

Esse PA apresenta uma disposição de abordagem de ensino desautorizada pelos documentos oficiais, com exemplos constituídos de frases soltas, descontextualizadas, aquilo ao qual se prega contra nos avanços científicos sobre o ensino da língua, mas que ainda é contumaz em grandes escolas do Brasil e, quiçá, a ser comprovado, nas aulas do EM no projeto mediado por tecnologia no CEMEAM.

Como já exposto em outro momento, o PA é construído pela dupla de professores da disciplina e, na sua organização, apresenta na coluna do meio os textos requisitados nos

slides/cartelas, e na coluna da direita, orientações com relação aos recursos midiáticos requisitados por eles à produtora.

Esse trecho do PA apresenta um dos equívocos comuns que professores de LP comentem, ainda que bem intencionados, na tentativa de elaborar uma aula que contemple os avanços da ciência quanto ao ensino da língua. O desacerto é o uso do texto como pretexto para ensinar a gramática. Mais do que apenas ser um corpus para o ensino da gramática, o texto deve ser explorado em suas características quanto ao gênero textual que representa, subsidiado por recursos estilísticos e gramaticais, mas não como um mero meio para que se ensinem nomenclaturas gramaticais, conforme disposto no PCN 3º e 4º ciclos, às quais não farão sentido ao aluno. O aluno deve dominar todas as esferas de produção e interpretação textual para seu progresso intelectual.

Nesse PA, é proposto o “Pai Nosso”, uma oração universal, bastante conhecida pela população brasileira. Buscou-se, por meio de sua inclusão, um texto que fosse de grande conhecimento do interlocutor – o sujeito aluno, texto esse que apresenta potencial para ser explorado em suas peculiaridades de gênero textual, mas que não pode ser apenas um ponto de partida para mais um exemplo do assunto, como aconteceu em “e não nos deixeis cair em tentação”, no qual se propõe explicar a ocorrência de uma Oração Subordinada Substantiva Objetiva Direta Reduzida de Infinitivo, cuja classificação dificilmente será assimilada pelo aluno e que, menos ainda, ser-lhe-á determinante para fruição textual, apesar de ser uma amostragem de construção frasal. É importante potencializar o sujeito aluno no processo de interlocução do qual participa em sua rotina. As aulas de LP devem caminhar para esse objetivo.

A linguagem significa. O ensino da língua só faz sentido se possibilitar o domínio discursivo para a comunidade de falantes. Quem fala, diz, e quer se fazer entender, ser-se interpretado. Mas isso só será possível caso os sujeitos interajam efetivamente com o que lhes for apresentado. Esse interagir passa pelo conhecimento de mundo, pelas experiências vividas, pela aquisição dessa capacidade humana em articular significados.

É preciso sempre considerar o outro na comunicação, a começar por uma anedota, ou uma história em quadrinhos, passando pelas reportagens em jornais, e indo até uma redação oficial encaminhada à determinada autoridade. Nos textos, temos disponível essa linguagem verbal, que é única, que apresenta um contrato social entre sujeitos, e que é produto sócio-histórico-cultural entre esses interlocutores que instituem o diálogo, conforme pode ser visto neste fragmento do PCNEM (2000, p. 139):

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.

A partir desse conceito disposto no PCNEM (BRASIL, 2000), nota-se que é o dever do professor em planejar aulas que possibilitem ao aluno uma conexão entre sua vida cotidiana e a realidade disposta no texto, a fim de que este esteja próximo daquele numa relação dialogal, com questionamentos e criticidade devida.

Pensar isso para o CEMEAM, com o Ensino Presencial Mediado por Tecnologia Amazonas, é considerar textos que façam sentido para os alunos, mas com uma complexidade maior, devido à heterogeneidade dos sujeitos pela disposição geográfica diversificada em que residem, e que, mesmo pertencendo a um só estado – o Amazonas – apresenta uma variação cultural bastante marcada. Um modelo de ministração de aula diferenciado. Os textos precisam considerar esse outro, o aluno, que é um cidadão, e que precisa ser auxiliado para aguçar sua criticidade quanto aos aspectos sociais, sendo que, as explicações só lhe farão sentido, ser-lhe-ão úteis, se o contexto de cada um desses alunos for respeitado e colocado no jogo do ensino.

Segundo Demo (2009, p. 59),

“Situar” a aprendizagem significa realizá-la na vida concreta do aluno, não para nisto se aquietar, mas como ponto de partida para mudanças que vão sempre além daquilo que se encontra dado. O intuito é tomar o aluno já como autor, desde o início, aprimorando incessantemente sua condição de autor.

Maturana (2001), com a teoria da autopoiese, converge para essa ideia, pois considera que todo ser vivo é capaz de desenvolver rota própria de formação pessoal e social, da qual é sempre sujeito, ainda que forças externas o oprimam. Oportuno e indispensável é capturar essa essência de que é preenchido o sujeito aluno do interior do Amazonas e incluí-la nas aulas.

Segundo Bezerra e Reinaldo (2006), há três tendências quanto aos estudos da língua: conservadora, conciliadora e inovadora. A conservadora tem como primazia os conhecimentos dispostos na gramática tradicional, tanto em seus aspectos descritivos quanto prescritivos. Nesta perspectiva, é comum encontrar textos funcionando apenas como pretexto

para ensinar a tópicos previamente selecionados da gramática. Isso acontece quando, no texto, busca-se verificar elementos gramaticais em foco, e ignora-se como ele foi construído ou os sentidos nele presentes.

Um dos exemplos dessa tendência “Conservadora” é a cartela acima analisada, em que o texto do “Pai Nosso” é usado apenas como uma amostragem de que as Orações Subordinadas estão aí pelos textos e, em vez de analisar outros aspectos disponíveis no texto, usa-o como pretexto para o ensino tradicional da gramática.

A tendência conciliadora tem por objetivo fazer a conciliação entre o velho e o novo. Ela traz consigo influências teóricas advindas da linguística e da tradição gramatical. Isso acontece, por exemplo, na fusão de títulos de aulas modernos e abordagens no desenvolvimento tradicionais.

As cartelas abaixo exemplificam bem essa tentativa de adaptação da abordagem na montagem dos exemplos da aula ao conteúdo proposto. Enquanto se tem como conteúdo “Estudos dos aspectos linguísticos em diferentes textos”, que faz parte do que se pensa de contemporâneo para o ensino de LP, há frases desconexas entre si, deslocadas de um contexto, e que não legitimam na essência o título da aula.

Figura 61
Cartelas - Metáforas

The figure displays four educational cards (cartelas) arranged in a 2x2 grid. Each card has a header with icons for 'LÍNGUA PORTUGUESA', 'CONTEÚDO E HABILIDADES', 'AULA', 'DINÂMICA LOCAL INTERATIVA', and 'INTERATIVIDADE FINAL'.
 - Top-left card: **AULA 29.1**
Conteúdo:
 • Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos.
 - Top-right card: **Metáfora – exemplos**
O pavão é um arco-íris de plumas.
 Image of a peacock's tail feathers.
 - Bottom-left card: **Habilidade:**
 • Entender como o texto, em toda a sua forma, constrói sentidos a partir do uso de recursos estilísticos e reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos ortográficos e ou morfossintáticos. (D-23)
 - Bottom-right card: **Metáfora – exemplos**
Adélia se via enclausurada numa teia de dúvidas.
 Image of a spiderweb.

Fonte: Assessoria Pedagógica.

A terceira e última tendência, chamada de inovadora, segundo Bezerra e Reinaldo (p. 58), “[...] adota denominações para o estudo da língua inspiradas nas contribuições da Linguística e se caracteriza pela não sistematização de temas e atividades a eles relacionadas”. O objetivo é que o aluno receba subsídios para o desenvolvimento de sua competência leitora, pautada sempre no texto.

Conforme Goulart (2010), essa tendência enfatiza a análise linguística, na qual o aluno deve ser levado a refletir nos usos reais da língua, tendo como ponto de partida o texto sob a perspectiva dos gêneros discursivos.

Essa tendência pode ser percebida no trecho de PA abaixo, da aula de LP do EM do CEMEAM, em que há textos e, a partir deles, objetiva-se refletir acerca de questões como a ocorrência devida de elipse, e a não possibilidade em outros casos, além de perceber o efeito de sentido que se cria quando se opta por uma ou outra forma na produção do texto.

Figura 62
Plano de Aula - Elipse

<p>Omissão de um termo que já foi mencionado e pode ser subentendido.</p> <p>Ele gosta de futebol; eu, de vôlei.</p> <p>No céu há estrelas; na terra, você.</p> <p>Cartela 5 [] O tempo da fome também virá. E a terra estará seca, o chão duro. As sementes do milho e a mandioca não mais nascerão verdes, alimentando a esperança de quarups ao redor do fogo com muita comida e bebida. A caça e o peixe também terão fugido ou morrido. E a fome apertará o estômago do caraíba e ele não poderá comer nem sua riqueza, nem sua terra nua e estéril.</p>	<p>Cartela 3 A profecia</p> <p>Caraíbas têm cabeça oca. Deviam ter aprendido muitas lições com o povo filho da terra e não souberam enxergar, nem ouvir, nem sentir. E sofrerão por isso.</p> <p>Dia virá em que ficarão com sede, muita sede, e não terão água pra beber: os rios e lagoas e valos e regatos e até a água da chuva estarão sujos e pobres. E chorarão. E continuarão com sede porque a água do choro é salgada e amarga... []</p>
--	--

Fonte: Assessoria Pedagógica.

Nas aulas do Centro de Mídias também encontrei um dos aspectos bastante cobijados nos tempos modernos de ensino – a interdisciplinaridade. Em uma aula sobre Humanismo, um vídeo foi gravado com um professor de História, no qual o ministrante de Língua Portuguesa o entrevista, objetivando um diálogo interdisciplinar.

Figura 63
Cartelas - Interdisciplinaridade



Fonte: Assessoria Pedagógica.

Nessa visão sobre interdisciplinaridade, Pereira (2000, p. 78) comenta:

[...] não se pode falar em interdisciplinaridade sem disciplinas, assim como não há internacional sem nações. Ela não se confunde com polivalência e, portanto, não anula o conhecimento específico nem o papel de cada profissional. Ao se organizar o currículo do novo ensino médio em áreas, não se está dizendo que o futuro professor será um gênio que domine todos os conhecimentos de uma área. Está-se dizendo que ele deverá entender a relação de sua disciplina com as da mesma área e com todo o currículo.

Pereira aborda a respeito, principalmente, da interdisciplinaridade ocorrendo dentro da área de conhecimento. No caso de Língua Portuguesa, a área é “Linguagem, código e suas tecnologias”, que tem sua completude com as disciplinas Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática.

Citando o exemplo da cartela, a interdisciplinaridade ocorre entre componentes fora da área de conhecimento, e isso também é salutar para o objetivo maior, que é a convergência, a integração em prol do aprendizado do aluno.

Finalizando este momento de análise, nota-se que é mais comum hoje encontrar professores que negam ensinar a gramática de maneira tradicional, purista, sob a imagem de ser isso ultrapassado, e aqueles que se dizem modernos quanto ao ensino dela. Uma nova identidade de profissionais da língua desponta. Essa fala, no entanto, precisa vir acompanhada de uma ruptura com o desatualizado, com as estruturas estigmatizadas em suas práticas docentes. A imagem do poderoso “gramatiquero” está passando.

SOANDO A CAMPAINHA FINAL

Servindo-me da Análise do Discurso e dos documentos oficiais (PCN 3º e 4º ciclos, PCNEM, PCNEM+ e OCEM), além de autores especialistas relevantes que complementam essas abordagens, foi que busquei investigar as aulas de LP do EM no CEMEAM.

Tomei como corpus: o Plano Didático Pedagógico (PDP), o Cronograma Sequencial de Aulas (CSA), o Plano de Aulas (PA) e a cartela/slide, que permitiram conhecer os modelos de elaboração dessas aulas, contrastando com os documentos oficiais disponíveis sendo parâmetros para o ensino da língua, além de evidenciar os efeitos de sentido produzidos pelas estruturas significantes dos documentos de produção.

A exemplo do que ocorre em escolas convencionais, aquelas em que aluno e professor compartilham do mesmo espaço físico – a sala de aula, o Ensino Presencial com Mediação Tecnológica – modelo de ensino no qual se debruçou esta pesquisa - também apresentou uma aula de língua com o dual “desatualizado” e “novas práticas”, sendo, em alguns momentos, uma abordagem segundo apontam os parâmetros e diretrizes curriculares da disciplina, em uma contemporaneidade, e em outros, uma prática desautorizada, ainda que fazendo uso de tecnologia.

Pioneiro na modalidade, o CEMEAM é referência nesse modelo de ensino e, para que a imagem profícua seja acompanhada de ação correspondente, cabe aos professores de LP do projeto pesquisar mais sobre esse contemporâneo proposto para o ensino, rompendo com paradigmas e modelos já estigmatizados e provados como ineficientes para a emancipação social do interlocutor.

É sabido, conforme análise realizada, que também existem, nas aulas do CEMEAM, documentos com aulas elaboradas em consonância com as novas práticas propostas para o ensino, mas que essas não são a maioria no número de aulas.

Lembrando que, segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), o ensino de tópicos gramaticais descontextualizados, com meras nomenclaturas gramaticais para apreensão do aluno, não oportunizam a esse sujeito interlocutor a criticidade necessária quando submetido a situações de interação com alto grau de formalidade, ou na produção de um texto, ou ainda diante de leituras que lhes façam sentido, mas criam um estranhamento perante determinado gênero textual que o dia a dia lhe exigir.

Segundo os PCN 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1998), as aulas de língua devem considerar os eixos da fala, da escuta, da leitura, da escrita e da análise linguística, com ênfase no “uso e reflexão” da/na língua.

O PCNEM+ (BRASIL, 2002) indica que é significativo que o aluno internalize determinados mecanismos e procedimentos quanto à coesão e coerência, possibilitando a ele, por meio da reflexão, participar de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Para o PCNEM (BRASIL, 2000), a linguagem precisa articular significados coletivos e compartilhá-los, pois a razão de existir o ato da linguagem é a produção de sentido, por meio da interação do sujeito no seu espaço social de interlocução.

Os documentos propõem ainda que os alunos devem se familiarizar com a gramática normativa apenas como manual de consulta, sendo que, para tal, as nomenclaturas gramaticais ser-lhes-ão úteis nessa busca de informação, mas nunca serão a razão principal de uma aula de LP, como fomos, a maioria, formados e nos acostumamos a ver nas aulas de língua.

Esse novo modelo apontado para a ministração da disciplina LP parte, conforme visto, do uso-reflexão-uso, considerando os gêneros textuais como seus meios de ensino. Pensa-se hoje em um ambiente de aprendizagem que permita a linguagem em interação, capaz de produzir sentido para o aluno, sem dissociar de seus usos cotidianos, permitindo a fruição e produção textual, além da análise linguística atravessando esses textos trabalhados.

Caracterizado como um departamento de atividades educacionais diferenciadas, devido ao alto grau tecnológico empregado na execução do projeto e ao alcance dos 62 municípios do estado do Amazonas, o CEMEAM precisa dispor de aulas que contemplem também a inovação, só que do ponto de vista pedagógico, partindo dos princípios apontados nos documentos oficiais, para que o ideal e atual chegue até os sujeitos alunos do interior, havendo assim um sucesso no ensino da língua e, potencialmente, influenciando e transformando gerações de cidadãos e eleitores que são responsáveis por uma sociedade melhor. Sobre o CEMEAM recai essa responsabilidade e privilégio na educação amazonense.

Lembrando que, no CEMEAM, a orientação é que a cada ano as aulas devam ser criadas, não sendo uma mera cópia das aulas do ano anterior. Assim, parece acessível a esse professor retificar, ajustar, atualizar seus dados, abordagens e metodologias sobre determinado assunto, a fim de que ela seja significativa para o sujeito aluno no interior do estado, fazendo-lhe sentido no uso cotidiano.

E um dos caminhos possíveis para que se alcance esse objetivo de aprimoramento relaciona-se com a potencialidade que o trabalho pedagógico pode articular e, processualmente, desenvolver ações, como:

- o convite a especialistas da área para ministração de palestras e cursos de formação continuada aos ministrantes de Língua Portuguesa, oportunizando, assim, aquisição de teorias que possibilitem o contato e a experimentação das novas práticas de ensino;

- oficinas de produção de aulas a fim de que os professores ministrantes pratiquem a elaboração dos documentos padrões conforme apontam as diretrizes curriculares, e a inserção de outros conteúdos que propiciem a construção de saberes associados à realidade regional amazonense, fortalecendo a idiossincrasia dos alunos, oportunizando a sensibilidade e práticas de alteridade. Por meio delas, os docentes podem rever conceitos do ensino que têm praticado, questionando-se sobre a abordagem exercida nas aulas e sugerindo outros pontos com o intuito de produzir resultados diferentes ao fim delas. É o refazer das práticas pedagógicas, a ruptura com o passado, a permissão para o contemporâneo;

- discussão, junto ao corpo docente, da estrutura do Plano de Aula, a fim de democratizar os posicionamentos coletivos, verificando dificuldades/facilidades/avanços/recuos, além de otimizar o tempo com o que for relevante segundo as novas práticas de ensino da Língua Portuguesa;

- discussão também do tempo destinado ao documento de avaliação, pois o projeto disponibiliza hoje apenas 1 (uma) hora para a duração da prova, sendo esse tempo insuficiente para que o aluno faça uma boa avaliação, com leituras reflexivas e produção de respostas coerentes com a proposição do enunciado, espaço que seria um feedback da apreensão desse estudante sobre os conteúdos trabalhados.

- encontros de professores ministrantes e professores presenciais para afinar o discurso do trabalho a ser desenvolvido no ano, realizando um diagnóstico sobre as peculiaridades referentes à diversidade de situações e condições que permeiam as salas de aula do interior e o fazer pedagógico de ambos os docentes;

- visitação dos professores ministrantes a comunidades do interior, onde há salas de aula do projeto. Dessa feita, o professor, que elabora o documento de aula, teria uma familiarização maior e apropriação do contexto de vida do interlocutor, o que auxiliaria na práxis educacional;

- criação de outros espaços de comunicação (programa de rádio, jornaizinhos, redes sociais e blogs) entre professores e alunos, que excedam os chats das aulas, para que os discentes postem suas produções que, por sua vez, podem servir de base para a próxima aula elaborada. Vale ressaltar que a internet no Amazonas é um fator limitador e que, para uma comunicação efetiva extraclasse, o Estado poderia fazer um investimento a fim de expandir o serviço.

As propostas acima apresentadas podem ser consideradas estratégias relevantes que conduzem à transformação desse cenário educativo, promovendo profissionais competentes e comprometidos com a educação amazonense, rompendo com discursos e ideologias que atravessam as práticas dos sujeitos envolvidos, para se chegar a um projeto de educação que liberta e prepara cidadãos críticos, reflexivos e atuantes em uma sociedade mais justa e igualitária.

É interessante observar que o cenário do sistema educacional brasileiro, quando comparado com o mundial, é atrasado e aquém do esperado pelos altos investimentos em projetos. Cabe aqui uma reflexão que ultrapassa a questão amazonense a fim de que o Brasil ascenda em qualidade na Educação, e que o Amazonas seja referência positiva nesse crescimento, tendo, por exemplo, nas aulas de LP no CEMEAM, abordagens que permitam ao aluno essa visão global de assuntos, sendo capaz de tecer relações textuais e posicionar-se devidamente diante de um fato.

Muitos conhecem os avanços e ainda assim se recusam a adotar uma nova posição-sujeito demandada por esses lugares discursivos, razões que precisam ser melhor investigadas devido às limitações deste trabalho.

À guisa de considerações finais e reflexivas, este estudo procurou evidenciar como estão as aulas de LP do EM no CEMEAM, contrastando com o que dizem os documentos oficiais, que são a referência para o ensino. O intuito desta dissertação em momento algum foi de expor de forma depreciativa o projeto de ensino em voga, mas, através das evidências obtidas por meio do percurso investigativo e científico, sugerir caminhos para mudanças significativas a fim da melhoria.

Ao encerrar esta pesquisa, registro meu posicionamento de que o CEMEAM dispõe de todas as ferramentas necessárias para produzir e transmitir aulas com alto teor de reflexão, trabalho cognitivo satisfatório e obtenção de resultados expressivamente bons. Tecnologia de ponta, com aulas que, mesmo a distância, acontecem em tempo real e vigoram com o novo conceito de presencialidade, tudo isso contribuindo para um dos grandes diferenciais – a interatividade. Entretanto, é necessário fazer uso de todos esses recursos tecnológicos visando mais que formação de alunos, e sim, colaborar com a construção de uma sociedade inovadora, tecnologicamente colaborativa, democrática e plural.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, vol. 29, n. 2, São Paulo: SCIELO Brasil, 2003.
- BARRETO, R.G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, dez. 2004.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora e REINALDO, Maria Augusta. *Análise Linguística: Afinal a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/contribuicao-dados>. Acesso em: 17 nov, 2015.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)*. Brasília: MEC, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+)*. Brasília: MEC, 2002.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *LDB: Lei 9394/96*. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- _____. *Constituição Brasileira*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1967.
- CASSETTI, Francesco/CHIO, Frederico di. Como analizar un film. Traducion: Carlos Losilla. Madri-ES: *Colecion Comunicacion Cine*, 1991.

CHAVES, Eduardo. Ensino à distância: conceitos básicos [on-line]. Campinas. Disponível em: <<http://www.edutecnet.com.br>>. Acesso em: 22 jul, 2015.

COURTINE, Jean-Jacques. *Définitions d'orientations théoriques et construction de procédures en analyse du discours*. In: Philosophie, 1982.

COURTINE, J. J. (1999). O Chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. In: INDURKY, Freda. (org.). *Os múltiplos territórios da análise do discurso*. Porto Alegre : Editora Sagra Luzzato.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes. 2005.

FREDERICO, Enid Yatsuda; OSAKABE, Haquira. **Literatura**, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/03Literatura.pdf>>. Acesso em: 19 ago, 2015.

FREUD, S. (1915/1989). Recalque. In: _____. *Obras completas*. Rio de Janeiro : Imago. v. 14.

_____. (1925/1989). A negativa. In: _____. *Obras completas*. Rio de Janeiro : Imago. v. 17.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática. 1997.

_____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas/SP : Mercado de Letras – ALB, 1996.

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre iniciação à pesquisa científica*. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1995.

KURC, Sheila. *2º histórico da EaD*. Disponível em: <http://ccvap.iv.org.br/portal/coletivo/1-historico-da-ead/>. Acesso em: 05 nov. 2015.

LACAN, J. (1957-1958/1999). *O Seminário, livro 5. As formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: J. Zahar.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, M. A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 3ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MAIA, C.; MATTAR, João. *ABC da EaD: a educação a distância hoje*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. “Gêneros virtuais emergentes no contexto da tecnologia digital”. In: MARCUSCHI & XAVIER, Antônio Carlos dos Santos (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARTINS DE SOUZA, Luiz Carlos. *Análise do Discurso*, 13 de ago. de 2014. Notas de Aula.

_____. *CARTAS PARA QUEM? O funcionamento discursivo da “falta” no filme Central do Brasil*. Tese de doutoramento: UNICAMP/2012.

MELO NETO, José Augusto de. *Secretaria de Educação do Amazonas inova e mostra como se faz EAD que funciona*. Dezembro, 9 de 2008. Disponível em: <http://www.contosdaescola.net/secretaria-de-educa%C3%A7%C3%A3o-do-amazonas-inova-e-mostra-como-se-faz-ead-que-funciona/>. Acessado em: 25/07/2013.

MENDONÇA, M. *Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto*. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa Social: teorias, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MITTMANN, Solange. *Nem lá, nem aqui: o percurso de um enunciado*. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.). *Os múltiplos territórios da análise do discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2007.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada – Edição especial ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola; renovação do ensino da gramática; formalismo x funcionalismo; análise da gramática escolar*. São Paulo: Contexto. Col. Repensando a Língua Portuguesa, 1990.

_____. *Que gramática estudar na escola?* 4. ed., 3ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

_____. *Vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre linguagem*. São Paulo: Unesp, 1987.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. *Revista Educação a Distância nrs.* 4/5, Dez./93-Abr/94 Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância.

ORLANDI, E. P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2005.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP : Pontes, 1999.

_____. *A Linguagem e seu Funcionamento*, Ed. Brasiliense, São Paulo: Brasiliense, 1983.

PÊCHEUX, M. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)* in GADET, F. & HAK, T. *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, SP: Unicamp. 1997.

_____. (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni P. Orlandi [et al.]. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

_____. *Ouverture du colloque*. In *Matérialités Discursives*. Colloque des 24, 25, 26 avril 1980. Université Paris X – Nanterre. Lille, Presses Universitaires, 1981.

PEREIRA, P.A. *Pesquisa e formação de professores*. In: QUELUZ, A. G.; (org). *Interdisciplinaridade: Formação de Profissionais da Educação*. São Paulo: Pioneira, 2000.

PETERS, Otto. *A Educação a Distância em transição*. São Leopoldo, RS. Editora Unisinos, 2004.

_____. “Distance Teaching and Industrial Production: A Comparative Interpretation in Outline”, in SEWART, D. e alii (eds.), *Distance Education: International Perspectives*. Londres/ Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin’S, 1983.

POPE & MAYS, N. *Reaching the parts other methods cannot reach: an introduction to qualitative methods in health service research*, BMJ, 1995.

POLAK, Y.N.S (Org); MARTINS, O.B. Fundamentos e políticas da educação e seus reflexos na educação à distância. *Curso de formação em educação á distância -UNIREDE: Módulo 1*, 1ed. Curitiba : MEC/SEED, 2000.

PRETI, Oreste. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: _____ (Org.). *Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá : EdUFMT, 1996.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. Tipos de Pesquisa científica. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 6 ed. RJ: DP&A, 2006.

SOUZA, Sérgio A. F. *Análise de discurso: procedimentos metodológicos*. Manaus: Census, 2014.

Stake, R.E. Case studies. In N.K. Denzin e Y.S. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research*, *Thousands Oaks*, Sage, 1998.

TORRES, P. L. Laboratório on line de aprendizagem. Tubarão: Unisul, 2004. <http://revista.escola.abril.com.br/fundamental-2/gramatica-favor-leitura-escrita-lingua-portugues-697700.shtml> acessado em 31/08/2015.

ANEXOS



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
Carga Horária: 160h	
Ano: 1o. Ano	Ano Letivo: 2015
Período: 13.05 - 23.06	

1. Competências

Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

Compreender a arte literária como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo.

Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

2. Habilidades

Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações da comunicação, contextualizando através dos vários tipos textuais existentes.

Identificar a norma padrão e as variedades linguísticas da língua portuguesa, respeitando-as e adequando-as às necessidades de uso.

Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

Identificar, nos discursos literários e artísticos, a nível nacional e regional, indicativos das grandes revoluções artísticas e sociais que aconteciam no mundo.

Identificar e aplicar adequadamente os recursos expressivos dissertativo-argumentativos da língua portuguesa através dos textos.

Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

3. Unidades Temáticas e Conteúdos

UNIDADE I – Tecnologia- Corpo, movimento e linguagem na era da informação.

As linguagens: formas de comunicação
 As funções da linguagem na construção do texto
 Fonologia
 Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa
 Formação do Português brasileiro
 Semântica
 Ortografia

UNIDADE II – Cultura- A pluralidade na expressão humana.

O estudo da Literatura
 Gêneros literários
 Trovadorismo
 Classicismo
 Quinhentismo
 Barroco
 Arcadismo

UNIDADE III - Trabalho- A trajetória humana, suas produções e manifestações.

Tipos de texto
 Gêneros do discurso
 Pesquisa bibliográfica
 Artigo de opinião
 Interpretação textual
 Textos literários e textos científicos
 Texto dissertativo-argumentativo

UNIDADE IV – Ciência- O homem na construção do conhecimento.

Morfologia: artigo e substantivo
 Morfologia: adjetivo
 Morfologia: numeral
 Morfologia: pronome
 Morfologia: verbo
 Sintaxe: sujeito e predicado
 Sintaxe: verbo de ligação e intransitivo
 Sintaxe: transitividade dos verbos

4. Metodologias

Aula expositiva via IPTV – Professor ministrante
 DLI – Dinâmica Local de Aprendizagem
 Interatividade via IPTV e chat

5. Recursos didáticos

- a) Slides
- b) Animações
- c) DVD de filmes, documentários e músicas
- d) Software interativo

6. Avaliação

Quatro (4) avaliações periódicas, uma ao final de cada unidade, sendo que:

A 1ª e 2ª, correspondendo a 20 pontos cada uma (15 pontos – professor ministrante e 5 pontos – professor presencial);

A 3ª e 4ª correspondendo a 30 pontos cada uma (20 pontos – professor ministrante e 10 pontos – professor presencial);

Planos de estudo para os alunos que não atingirem média mínima de aprovação determinada pelo programa.

7. Referências

ABAURRE, Maria Luiza M. & PONTARA, Marcela. Literatura: tempos, leitores e leituras, volume único – 2ª ed. – São Paulo: Moderna, 2010.

INFANTE, Ulisses. *Textos: leituras e escritas: literatura, língua e produção de textos*, volume único – São Paulo, 2004.

Conecte: gramática reflexiva / William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. 1ª Ed. – São Paulo: Saraiva, 2011.

www.mundoeducacao.com.br

www.soportugues.com.br

www.infoescola.com.br

www.brasile scola.com



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Componente Curricular: Língua Portuguesa e Literatura	
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
Carga Horária: 160 h	
Ano: 2º	Ano Letivo: 2015
Período: 16 /07 a 26/ 08	

1. Competências

- Desenvolver as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.
- Conhecer as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.
- Inferir aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas sociais
- Dominar a norma culta da Língua Portuguesa, empregando-a como instrumento de comunicação e informação em suas várias possibilidades propiciando o refinamento de habilidades de leitura, escrita, fala e escuta.
- Compreender informações geradas nos sistemas de comunicação e informação, considerando a função social desses sistemas

2. Habilidades

- Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- Identificar na literatura e nas artes plásticas, as teorias que sustentavam as crenças pertinentes aos períodos do Romantismo, Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo e Pré-Modernismo.
- Empregar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando texto/contexto, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção.
- Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação.

3. Unidades Temáticas e Conteúdos

XXUnidade I: Tecnologia – corpo, movimento e linguagem na era da informação.

- O homem romântico;
- Figuras de linguagem I, II, III e IV
- O Romantismo: movimento romântico;
- O predomínio da forma no poema;
- O Romantismo: herança europeia trazida pelos portugueses;
- Tecnologia e informação, Internet;
- O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – nacionalismo e independência;
- O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – formação do romantismo brasileiro;
- Suportes de Gêneros contemporâneos;
- Recursos linguísticos semânticos: ambiguidade.

Unidade II – Cultura – a pluralidade na expressão humana.

- O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação – 1ª, 2ª e 3ª gerações;
- Verbo I e II;
- A ortografia na construção do texto.
- O Romantismo brasileiro: prosa de ficção;
- Preposição e Interjeição;
- O Romantismo e a dramaturgia romântica;
- Conjunções coordenativas;
- O Realismo e o Naturalismo: a ideia de natureza humana;
- Conjunções subordinativas.

Unidade III – Trabalho – a trajetória humana nas produções e manifestações.

- O Realismo e o Naturalismo: a ideia de natureza humana – as ideias científicas;
- Advérbio;
- A produção realista e naturalista em Portugal: as influências europeias;
- A pontuação na construção do texto;
- A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia – o contexto brasileiro;
- Produção textual: ponto de vista;
- A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia. Um autor Universal: Machado de Assis;
- Produção textual: Resenha
- A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia. A obra machadiana;
- Produção textual: Notícia e Reportagem;
- A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia
Realismo e Naturalismo no Amazonas;
- Produção textual: Argumentação.

Unidade IV – Ciência – O homem na construção do conhecimento.

- O retorno dos gregos: a busca da perfeição;
- O Parnasianismo;
- Adjunto adnominal;
- Parnasianismo no Brasil;

- Complemento Nominal;
- O Simbolismo e a arte da sugestão;
- O contexto europeu e o Simbolismo em Portugal;
- Aposto e vocativo;
- A presença do Simbolismo europeu na literatura brasileira do final do século XIX;
- Período simples e composto;
- Parnasianismo e o Simbolismo no Amazonas;
- Período composto por coordenação;
- Pré-Modernismo;
- Período composto por subordinação: O. S. Substantiva.

4. Metodologias

O processo de ensino e aprendizagem será desenvolvido a partir das metodologias para o programa de ensino médio presencial mediado para chegar a sistematização do conhecimento.

O trabalho privilegiará a prática dialógica mediada, levando em conta o contexto em que estão inseridos os alunos, o enunciado, o enunciador e o mediador deste conhecimento que são os professores ministrantes com o auxílio dos professores presenciais.

A metodologia será desenvolvida através de ação - reflexão – ação, com o objetivo de alcançar as metas estabelecidas.

Em atendimento ao programa do Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica, segue abaixo as metodologias:

- Aulas expositivas midiadas em tempo real pelos professores ministrantes e acompanhadas pelos professores presenciais.
- Aplicação intensiva de dinâmicas locais interativas – DLI's, com perguntas contextuais relacionadas aos conteúdos temáticos, cotidianos e dinâmicos. Os questionamentos elaborados através de exercícios modelos e de aprendizagem de forma interativa, abordando o conteúdo e o cotidiano do aluno.
- Exemplos virtuais como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem.
- Utilização de livros didáticos e sites educativos.

- Vídeos de experimentos físicos em sites educativos.

Ao final da aula, será realizado um resumo do conteúdo do dia e logo após, a realização a interatividade final com perguntas propostas pelos professores ministrantes às salas com objetivo de verificar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

5. Recursos didáticos

A proposta das atividades foi elaborada com o objetivo de permitir a articulação dos objetivos para conseguir que os alunos se apropriem progressivamente da linguagem literária e não literária do que esta tem de específico e diferente do oral conversacional, feito através dos diversos gêneros do escrito, da estrutura e da simbologia que a língua portuguesa contempla.

O conhecimento literário e não literário (compreensão e produção textual) através dos recursos didáticos utilizados no programa vai propiciar aos alunos uma aprendizagem reflexiva da leitura por eles vivenciada, tendo o professor como mediador.

Como recurso didático pode destacar:

- Animações educativas e instrutivas com temas transversais.
- TV Digital e pincel digital como recurso para a exploração e explicação detalhada dos conteúdos trabalhados.
- Trechos de filmes que retratam e correlacionam os conteúdos temáticos abordados.
- Imagens explicadas com o uso da linguagem formal e da linguagem coloquial.

6. Avaliação

Para (todas as unidades, as avaliações são feitas com as pontuações equivalentes a 10 pontos), sendo:

- **A 1ª. Parte: Avaliação escrita com questões objetivas e subjetivas, realizada em sala de aula com pontuação de 7,5 pontos e**
- **A 2ª. Parte: realizada pelo Professor Presencial (AHSE – Avaliação das Habilidades Súcias Educativas), com pontuação de 2,5 pontos.**
- **Planos de estudos para os alunos que não atingirem a média mínima de aprovação determinada pelo programa.**
- **Progressão parcial.**

- **Exame final.**

7. Referências

- Azeredo, José Carlos. Gramática Houaiss da Língua Portuguesa. São Paulo Publifolha, 2008.
- Campos, Elizabeth; Cardoso, Paula Marques; Andrade, Silvia Letícia de. Viva Português São Paulo, Ática 2013. Obra em 3 volumes.
- Cereja, William Roberto. Literatura Brasileira: em diálogo com outras literaturas e outras linguagens / William Roberto Cereja, Tereza Cochar Magalhães. 5ª Ed. Reformada, São Paulo: Atual, 2013.
- Capedelli, Samira Yousseff.; Souza, Jésus Barbosa. Literaturas: brasileira e portuguesa: volume único. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- Tardelli, Lilia Santos Abreu; Oda, Lucas Santos; Toledo, Salete. Português Vozes do Mundo, volume 2. São Paulo Saraiva, 2013.
- Nicola, José de. Painel da Literatura em Língua Portuguesa: Brasil, Portugal, África. 2ª Ed. São Paulo, Scipione, 2011.



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
Carga Horária: 160 h	
Ano: 3º	Ano Letivo: 2015
Período: 04/08 a 16/09	

1. Competências

Conhecer o conteúdo programático do componente Língua Portuguesa e desenvolver habilidades de compreensão, interpretação e produção de textos orais e escritos à maneira adequada do padrão da língua materna;

Refletir sobre a história da Literatura em Portugal e no Brasil, conhecendo seus caminhos e interferências sociais, bem como os autores que marcaram época e que ainda influenciam a língua;

Compreender as regras gramaticais, fazendo uso sóbrio da norma culta da língua a fim de estabelecer-se como um falante e escritor dominante das convenções linguísticas.

2. Habilidades

Identificar o uso da língua como instrumento de comunicação e informação, utilizando suas várias possibilidades de uso;

Fazer a concordância correta entre os termos da oração;

Pontuar corretamente as enunciações, evitando ambiguidades ou possibilidades ativas de compreensão;

Conhecer os diversos recursos estilísticos da literatura portuguesa e brasileira, como manifestação artística de um povo, preservada e divulgada no seu eixo temporal e espacial;

Praticar a regência e a concordância dos verbos e dos nomes de acordo com a gramática normativa;

Organizar e desenvolver textos formais, tornando-se um escritor assíduo dos padrões exigidos pelo ENEM;

Relacionar com efetividade as orações entre si, utilizando as conjunções coordenativas e subordinativas conforme necessitar.

3. Unidades Temáticas e Conteúdos

Unidade I - **Tecnologia**- **Corpo, movimento e linguagem na era da informação**

Orações Coordenadas
 Orações Subordinadas
 Orações Reduzidas
 Ordem dos Termos Pronominais
 Função Sintática dos Pronomes Relativos

Unidade II - **Ciência** - **O homem na construção do conhecimento**

Pontuação
 Crase
 Regência
 Concordância
 Análise de questões objetivas para o ENEM

Unidade III - **Trabalho** - **A trajetória humana, suas produções e manifestações**

As artes no século XX
 Modernismo
 Pós-modernismo
 Clube da Madrugada

Unidade IV - **Cultura** - **A pluralidade na expressão humana**

As cinco competências do ENEM
 Sequências discursivas e os gêneros textuais
 Aspectos linguísticos textuais
 Intertextualidade
 Gêneros digitais

4. Metodologias

Aula expositiva via IPTV – Professor ministrante
 DLI – Dinâmica Local de Aprendizagem
 Interatividade via IPTV e chat
 Simulados
 Oficinas
 Caderno de Atividades Complementar

5. Recursos didáticos

TV interativa
 Croma
 Vídeos
 Slides
 Textos narrados
 Redes sociais: facebook; twitter; seducnet
 IPTV

6. Avaliação

1ª = 7,5 (sete e meio) + 2,5 (AHSE).
2ª = 7,5 (sete e meio) + 2,5 (AHSE).
3ª = 7,5 (sete e meio) + 2,5 (AHSE).
4ª = 7,5 (sete e meio) + 2,5 (AHSE).

7. Referências

Livros

Campos, Elizabeth Marques. Viva português: ensino médio / Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso, Sílvia Letícia de Andrade - 2. ed. - São Paulo: Ática, 2013. Português (Ensino Médio) 3.

Faraco, Carlos Emílio. Língua Portuguesa: linguagem e interação / Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura, José Hamilton Maruxo Júnior - 2. ed. - São Paulo: Ática, 2013. Português (Ensino Médio) 3.

Infante, Ulisses. Textos: leituras e escritas: literatura, língua e produção de textos, volume único – São Paulo, 2004.

Sales, Francis Madeira da S. Língua Portuguesa: literatura e redação. 3ª série, ensino médio – Rio de Janeiro: MEMVAVMEM, 2009.

Sites:

www.mundoeducacao.com.br

www.soportugues.com.br

<http://portalliteral.terra.com.br>

www.inep.gov.br

www.vestibular.brasilecola.com/enem/criterio-correcao-das-redacoes-enem



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

CRONOGRAMA DE SEQUÊNCIA DE AULAS

Ensino Médio: 1o. Ano	
Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXX	
Carga Horária: 160h	
Ano Letivo: 2015	Data: 13/05/2015
Período: 13.05 - 24.06	Total de dias: 32

Data	Hora	Aula	Conteúdo	Detalhamento do conteúdo
Unidade I - Temática: Tecnologia- Corpo, movimento e linguagem na era da informação.				
13.05 quar	19:00	1.1	As linguagens: formas de comunicação	Níveis de linguagem: padrão e não padrão.
	20:20	1.2	As linguagens: formas de comunicação	Tipos de linguagem: verbal, não verbal e sincrética.
14.05 quin	19:00	2.1	A literatura e outros discursos	Funções da linguagem e elementos do discurso.
	20:20	2.2	As funções da linguagem na construção do texto	Destacando, nos diversos textos, as funções da linguagem.
15.05 sex	19:00	3.1	Fonologia	Sons e letras. Classificação dos fonemas. Sílabas. Encontros vocálicos, consonantais e dígrafos.
	20:20	3.2	Fonologia	Lendo e destacando, em textos poéticos, sons, letras, fonema, sílaba, encontros vocálicos e consonantais.
16.05 sáb	19:00	4.1	Fonologia - Assíncrona	Emprego do hífen.
	20:20	4.2	Origem e desenvolvimento da Língua Portuguesa – Assíncrona	Formação do Português no Brasil. Presença das culturas africanas e indígenas na Língua Portuguesa.
18.05 seg	19:00	5.1	Fonologia	A acentuação gráfica na construção do texto.
	20:20	5.2	Fonologia	Ortografia: emprego de certas letras ou dígrafos: x ou ch ; g ou j ; s , c , ç , sc ou x ; s ou z ; e ou i ; o ou u .
20.05	19:00	6.1	Formação do Português	Ortoépia e prosódia

quar			brasileiro	
	20:20	6.2	As funções da linguagem na construção do texto	Estudo do sentido literal e o sentido figurado em um texto
21.05 quin	19:00	7.1	Semântica	Sinonímia, antonímia, hipo-nímia, hiperonímia e polissemia
	20:20	7.2	Ortografia	Exercitando a pontuação em textos literários
22.05 sex	19h às 21h	8.1	Revisão	Revisão da unidade I
	21h às 22h	8.2	Avaliação	Avaliação da unidade I
Unidade II - Temática: Cultura- A pluralidade na expressão humana.				
25.05 seg	19:00	9.1	O Estudo da Literatura	Os conceitos de arte, de linguagem e de literatura.
	20:20	9.2	O Estudo da Literatura	A importância da Literatura na sociedade. O que é poesia e o que é poema.
26.05 ter	19:00	10.1	O Estudo da Literatura: seus gêneros	Gênero lírico - rima, ritmo, sonoridade e métrica.
	20:20	10.2	O Estudo da Literatura: seus gêneros	Gêneros épico e dramático.
27.05 qua	19:00	11.1	O Trovadorismo – um estilo literário	Características das cantigas trovadorescas.
	20:20	11.2	O Trovadorismo – um estilo literário	As novelas de cavalaria.
28.05 qui	19:00	12.1	A Literatura como conhecimento do homem	A compreensão do humanismo por meio da Literatura.
	20:20	12.2	O Classicismo	Das Artes Plásticas à Literatura.
29.05 sex	19:00	13.1	O Quinhentismo: os viajantes.	As origens da escrita literária no Brasil. A Literatura informativa.
	20:20	13.2	O Quinhentismo: os jesuítas e o trabalho missionário.	A Literatura de catequese.
30.05 sáb	19:00	14.1	A arte barroca - assíncrona	O Barroco português e o barroco brasileiro: semelhanças e dessemelhanças.
	20:20	14.2	A arte barroca – assíncrona	Gregório de Matos
01.06 seg	19:00	15.1	A arte barroca	Características do estilo barroco.
	20:20	15.2	A arte barroca	O Barroco no Brasil e seus autores
02.06 ter	19:00	16.1	O Arcadismo: o homem árcade	Características do estilo arcádico.
	20:20	16.2	O Arcadismo	O Arcadismo português e Arcadismo brasileiro: semelhanças e dessemelhanças.
03.06 qua	19h às 21h	17.1	Revisão	Revisão da unidade II
	21h às 22h	17.2	Avaliação	Avaliação da unidade II
07.06	19:00	18.1	O Arcadismo – Assíncrona	Os poetas líricos e a Conjuração Mineira.

sex	20:20	18.2	O Arcadismo - Assíncrona	Analisando as líras de Tomás Antônio Gonzaga; o Poema de Basílio da Gama.
Unidade III - Temática: Trabalho- A trajetória humana, suas produções e manifestações.				
08.06 seg	19:00	19.1	Tipos de texto	O teatro e o cinema; Gênero textual: Crônica.
	20:20	19.2	Gêneros do discurso	Gêneros literários: cordel, conto e romance.
09.06 ter	19:00	20.1	Pesquisa bibliográfica:	Gênero discursivo relatório. Resumo e fichamento.
	20:20	20.2	Pontos de vista	Artigo de opinião.
10.06 qua	19:00	21.1	Interpretação textual	Texto, conotação e denotação.
	20:20	21.2	Interpretação textual	Intertextualidade e conhecimento de mundo.
11.06 qui	19:00	22.1	As tramas e os mistérios do texto	Gênero, relação título x texto, personagens, tempo e lugar, contexto, efeito expressivo.
	20:20	22.2	As características dos textos literários e dos textos científicos	As marcas de coesão e coerência.
12.06 sex	19:00	23.1	Gênero textual: texto dissertativo-argumentativo	Planejamento do texto; organização das ideias.
	20:20	23.2	Gênero textual: texto dissertativo-argumentativo	As características do texto dissertativo-argumentativo.
15.06 seg	19h às 21h	24.1	Revisão	Revisão da unidade III
	21h às 22h	24.2	Avaliação	Avaliação da unidade III
Unidade IV - Temática: Ciência- O homem na construção do conhecimento.				
16.06 ter	19:00	25.1	Morfologia: artigos e substantivos	Concordância entre artigos e substantivos. Classificação dos substantivos.
	20:20	25.2	Morfologia: substantivo	Flexão de gênero, número e grau; plural metafônico.
17.06 qua	19:00	26.1	Morfologia: adjetivo	Classificação e flexão dos adjetivos.
	20:20	26.2	Morfologia: numeral	Numerais: cardinais, ordinais, multiplicativos e fracionários.
18.06 qui	19:00	27.1	Morfologia: pronome	Pronomes pessoais, possessivos e relativos.
	20:20	27.2	Morfologia: pronome	Pronomes indefinidos, demonstrativos, interrogativos e de tratamento.
19.06 sex	19:00	28.1	Morfologia: verbo	Verbos: regulares, irregulares, anômalos, defectivos e abundantes.
	20:20	28.2	Morfologia: verbo	Conjugação: tempos simples e compostos.
20.06 sáb	19:00	29.1	Sintaxe: tipos de predicado - assíncrona	Predicado verbal, nominal e verbo-nominal.
	20:20	29.2	Sintaxe: verbo – assíncrona	Sintaxe: verbo de ligação e intransitivo.
22.06 seg	19:00	30.1	Introdução à sintaxe – tipos de sujeito	Frase, oração e período. Sujeito simples e composto.
	20:20	30.2	Sintaxe: tipos de sujeito	Sujeito oculto, indeterminado e oração sem

				sujeito.
23.06 ter	19:00	31.1	Sintaxe	Predicativo, aposto e vocativo.
	20:20	31.2	Sintaxe do predicado	Transitividade dos verbos e seus complementos.
24.06 qua	19h às 21h	32.1	Revisão	Revisão da unidade IV
	21h às 22h	32.2	Avaliação	Avaliação da unidade IV



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

CRONOGRAMA DE SEQUÊNCIA DE AULAS

Ensino Médio:
Componente Curricular: Língua e literatura
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Carga Horária: 160 horas/aula
Ano Letivo: 2015
Período: 16/07 a 26/08/2015 Total de dias: 32

Data	Hora	Aula	Conteúdo	Detalhamento do conteúdo
Unidade I - Temática: Tecnologia – corpo, movimento e linguagem na era da informação.				
16/07 quinta-feira	19h às 20h05	1.1	O homem romântico	A literatura da burguesia, a revolução Romântica, o lugar e o tempo do Romantismo.
	20h19 às 22h	1.2	Recursos linguísticos semânticos: figuras de linguagem I e II	Figuras de som e construção
17/07 sexta-feira	19h às 20h05	2.1	O homem romântico	A Revolução Industrial e a Revolução Francesa, vida cultural, as artes românticas, o jogo discursivo no Romantismo, novos leitores e escritores.
	20h19 às 22h	2.2	Recursos linguísticos semânticos: figuras de linguagem III e IV	Figuras de pensamento e palavras
20/07 segunda-feira	19h às 20h05	3.1	O Romantismo: o movimento romântico	As vozes do texto, primeiras manifestações artísticas, características da literatura romântica.
	20h19 às 22h	3.2	O predomínio da forma no poema I: Conceito e rima.	O efeito da concisão na construção do poema.
21/07 terça-feira	19h às 20h05	4.1	O Romantismo: herança europeia trazida pelos portugueses	O Romantismo em Portugal, o cenário de revoluções, gerações do Romantismo Português.
	20h19	4.2	O predomínio da forma no	O efeito da concisão na construção do poema.

	às 2h		poema II: Estrofe, verso e ritmo.	
22/07 quarta-feira	19h às 20h05	5.1	O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação	Nacionalismo e independência, as tendências do Romantismo brasileiro, a poesia romântica, a narrativa de ficção científica.
	20h19 às 22h	5.2	Tecnologia e informação Os jovens e a internet	Novas linguagens: as tecnologias e os novos códigos linguísticos.
23/07 quinta-feira	19h às 20h05	6.1	O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação	Formação do Romantismo brasileiro, o mito de fundação do Brasil, a busca pela identidade nacional, José de Alencar: a origem do Brasil.
	20h19 às 22h	6.2	Suportes de gêneros contemporâneos	Blogs e Redes Sociais
24/7 sexta-feira	19h às 21h	7.1	Revisão	Revisão da unidade I
	21h às 22h	7.2	Avaliação	Avaliação da unidade I
25/07		8.1 e 8.2	Aula assíncrona: Recursos linguísticos semânticos: Ambiguidade.	A ambiguidade como recurso na construção do texto denotação e conotação
Unidade II - Temática: Cultura – a pluralidade na expressão humana.				
27/07 segunda-feira	19h às 20h05	9.1	O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação	Gerações de poetas românticos, primeira geração poética: Gonçalves de Magalhães, Gonçalves Dias.
	20h19 às 22h	9.2	A ortografia na construção do texto	Novo acordo ortográfico: geral
28/07 terça-feira	19h às 20h05	10.1	O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação	Segunda geração poética: O Ultrarromantismo, Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu, Junqueira Freire, Fagundes Varela.
	20h19 às 22h	10.2	A ortografia na construção do texto	Uso do hífen nos prefixos.
29/07 quarta-feira	19h às 20h05	11.1	O Romantismo brasileiro: originalidade e imitação	Terceira geração poética: O Condoreirismo, Castro Alves – a linguagem da paixão, Sousândrade – o precursor da Modernidade
	20h19 às 22h	11.2	Verbo I	Formação dos tempos e modos
30/07 quinta-feira	19h às 20h05	12.1	O Romantismo brasileiro: prosa de ficção	Implantação do romance romântico, o romance urbano, o romance regional, os espaços nacionais
	20h19 às 22h	12.2	Verbo II	Conjugações verbais
31/07 sexta-feira	19h às 20h05	13.1	O Romantismo brasileiro: prosa de ficção	O romance indianista e o mito do bom selvagem, o romance histórico e o nacionalismo.

	20h19 às 22h	13.2	Preposição e interjeição	A preposição estabelecendo relação entre os termos do texto.
3/08 segunda feira	19h às 20h05	14.1	O Romantismo brasileiro: a dramaturgia romântica	O teatro brasileiro no século XIX. O teatro romântico: Martins Pena e a Comédia de Costumes, o teatro realista.
	20h19 às 22h	14.2	Conjunções coordenativas	A conjunção coordenada na construção do texto relacionando termos da mesma função sintática na construção do texto.
4/08 terça- feira	19h às 20h05	15.1	O Realismo e o Naturalismo: a ideia de natureza humana	As descobertas científicas e a literatura, as origens europeias do Realismo, Realismo e cultura, o jogo discursivo no Realismo.
	20h19 às 22h	15.2	Conjunções subordinativas	As conjunções subordinadas exercendo ligações entre orações dependentes entre si.
5/08 quarta- feira	19h às 21h	16.1	Revisão	Revisão da unidade II
	21h às 22h	16.2	Avaliação	Avaliação da unidade II
Unidade III - Temática: Trabalho – a trajetória humana nas produções e manifestações.				
6/08 quinta- feira	19h às 20h05	17.1	O Realismo e o Naturalismo: a ideia de natureza humana	As ideias científico-filosóficas, características do Realismo/Naturalismo, limites entre Realismo e Naturalismo.
	20h19 às 22h	17.2	Advérbio	O advérbios na construção do texto.
7/08 sexta- feira	19h às 20h05	18.1	A produção realista e naturalista em Portugal: as influências europeias	Conferências do Cassino Lisboense, linhas de pensamento do Realismo/Naturalismo em Portugal, poesia e ficção como armas de combate, principais autores realistas.
	20h19 às 22h	18.2	A pontuação na construção do texto.	A vírgula, o ponto e vírgula, reticências e dois pontos.
10/08 segunda feira	19h às 20h05	19.1	A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia	O contexto brasileiro, a literatura do final do Império, principais autores: Raul Pompeia: memória e ressentimento.
	20h19 às 22h	19.2	Produção textual: Ponto de vista.	A identificação do ponto de vista dentro do texto
11/08 terça- feira		20.1	A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia	Um autor universal: Machado de Assis. A obra machadiana: crônica, conto, romance
		20.2	Produção textual: Resenha	.Os elementos essenciais da resenha
12/08 quarta- feira		21.1	A produção realista e naturalista no Brasil: herança europeia.	A obra machadiana: texto e contexto, a construção formal no texto machadiano, recursos estilísticos, rigor e renovação na obra machadiana.
		21.2	Produção textual: Reportagem / Notícia	Levantamento e análise de informações apurando as origens e as consequências dos fatos. Elementos essenciais para a comunicação através da notícia.
13/08		22.1	A produção realista e	O Realismo e o Naturalismo no Amazonas

quinta-feira			naturalista no Brasil: herança europeia	
		22.2	Produção textual: argumentação	Os argumentos essenciais no momento da construção textual, exemplificação, citação, bilateralidade e refutação.
14/08 sexta-feira	19h às 21h	23.1	Revisão	Revisão da unidade III
	21h às 22h	23.2	Avaliação	Avaliação da unidade III
15/08		24.1 e 24.2	Aula assíncrona	História social do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo.
Unidade IV - Temática: Ciência - O homem na construção do conhecimento.				
17/08 segunda-feira	19h às 20h05	25.1	O retorno dos gregos: a busca da perfeição	O Parnasianismo, características da poesia parnasiana, parnasianismo: uma poesia longe da vida.
	20h19 às 22h	25.2	Adjunto adnominal	Estudo dos artigos, adjetivos, pronomes e numerais na função de adjunto adnominal dentro do texto.
18/08 terça-feira	19h às 20h05	26.1	O retorno dos gregos: a busca da perfeição.	O Parnasianismo no Brasil, o retorno das musas, a herança clássica nas artes brasileiras, o culto da forma, a produção literária.
	20h19 às 22h	26.2	Complemento nominal	Os complementos nominais na construção de sentido dos substantivos, adjetivos e advérbios, na construção do texto.
19/08 quarta-feira	19h às 20h05	27.1	O Simbolismo: a arte da sugestão.	Contexto histórico e social, as origens do simbolismo, as bases filosóficas do Simbolismo, características da literatura simbolista.
	20h19 às 22h	27.2	Adjunto adnominal X Complemento nominal	Análise da diferença entre adjunto adnominal e complemento nominal
20/08 quinta-feira	19h às 20h05	28.1	O contexto europeu e o Simbolismo em Portugal.	O contexto histórico-social, Principais autores simbolistas: Eugênio de Castro, Antônio Nobre, Camilo Pessanha: a dor cósmica.
	20h19 às 22h	28.2	Aposto e vocativo	Aposto, termo acessório da oração e análise do vocativo.
21/08 sexta-feira	19h às 20h05	29.1	A presença do Simbolismo europeu na Literatura brasileira do final do século XIX.	O momento histórico, uma bela época para as artes, principais autores: Cruz e Sousa e Alphonsus de Guimarães.
	20h19 às 22h	29.2	Período simples e composto	Estudo dos períodos simples e compostos, diferenças.
24/08 segunda-feira	19h às 20h05	30.1	O Parnasianismo e o Simbolismo no Amazonas.	Contexto social, características, principais autores.
	20h19 às 22h	30.2	Período composto por coordenação	Análise das orações coordenadas assindéticas e sindéticas: aditivas, adversativa, conclusiva, alternativa e explicativa.
25/08 terça-feira	19h às 20h05	31.1	O homem Pré-moderno e a realidade brasileira	O Pré-modernismo no Brasil, o contexto pré-modernista, perspectivas nacionalistas e renovação, uma poesia de estranhamento, principais autores.

	20h19 às 22h	31.2	Período composto por subordinação, O.S. Substantiva	Análise das orações subordinadas substantivas OD, OI, CN, Predicativa, Subjetiva e apositiva
26/08 quarta-feira	19h às 21h		Revisão	Revisão da unidade IV
	21h às 22h		Avaliação	Avaliação da unidade IV



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
Centro de Mídias de Educação do Amazonas

ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

CRONOGRAMA DE SEQUÊNCIA DE AULAS

Ensino Médio: 3º ano
Componente Curricular: Língua Portuguesa
Professores Ministrantes: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Carga Horária: 160 h
Ano Letivo: 2015
Período: 04/08 a 16/09 Total de dias: 32

Data	Hora	Aula	Conteúdo	Detalhamento do conteúdo
Unidade I - Temática: Tecnologia - Corpo, movimento e linguagem na era da informação				
04/08 Ter	19h às 20h05	1.1	Orações coordenadas	Inferência e orações coordenadas sindéticas
	20h19 às 22h	1.2	Orações coordenadas	Classificação das orações coordenadas sindéticas: alternativas, conclusivas e explicativas
05/08 Qua	19h às 20h05	2.1	Orações subordinadas	Inferência de humor/ironia e relações de discurso e orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e indiretas
	20h19 às 22h	2.2	Orações subordinadas	Classificação das orações subordinadas substantivas: predicativa, completiva nominal e apositiva
06/08 Qui	19h às 20h05	3.1	Orações reduzidas	Inferência e orações subordinadas substantivas reduzidas
	20h19 às 22h	3.2	Orações subordinadas	Oração subordinada adjetiva explicativa e oração subordinada adjetiva restritiva
07/08 Sex	19h às 20h05	4.1	Orações subordinadas	Literariedade e orações subordinadas adjetivas reduzidas
	20h19 às 22h	4.2	Orações subordinadas	Classificação: comparativas, conformativas e causais
10/08 Seg	19h às 20h05	5.1	Orações subordinadas	Fato/opinião e orações subordinadas adverbiais
	20h19 às 22h	5.2	Orações subordinadas	Classificação: finais, temporais, proporcionais
11/08 Ter	19h às 20h05	6.1	Orações subordinadas	Posições de sujeito e orações adverbiais reduzidas
	20h19 às 22h	6.2	Ordem dos termos nos enunciados	Colocação dos pronomes pessoais átonos
12/08 Qua	19h às 20h05	7.1	Funções sintáticas dos pronomes relativos	Inferência em diferentes gêneros e sujeito, objeto direto, objeto indireto e complemento nominal
	20h19 às	7.2	Funções sintáticas dos pronomes	Predicativo, adjunto adverbial, adjunto adnominal e

	22h		relativos	agente da passiva
13/08 Qui	19h às 21h	8.1	Revisão	Revisão da unidade I
	21h às 22h	8.2	Avaliação	Avaliação da unidade I
Unidade II - Temática: Ciência- O homem na construção do conhecimento				
14/08 Sex	19h às 20h05	9.1	Análise de questões do ENEM	Inferência de assunto e marcas da oralidade e questões do ENEM
	20h19 às 22h	9.2	Inferência de assunto, recursos linguísticos e conexão textual na análise de questões do ENEM	Análise de questões do ENEM - inferência de assunto e marcas linguísticas.
15/08 Sáb assíncro na	19h às 20h05	10.1	Pontuação	Efeitos de sentidos da pontuação no período simples
	20h19 às 22h	10.2	Pontuação	A pontuação no contexto: período composto
17/08 Seg	19h às 20h05	11.1	Crase	Identificação de informações explícitas e casos obrigatórios de crase
	20h19 às 22h	11.2	Crase	Casos de crase: não-obrigatórios e facultativos
18/08 Ter	19h às 20h05	12.1	Análise de questões do ENEM	Inferência de informação implícita e relação de discurso e análise de questões do ENEM
	20h19 às 22h	12.2	Inferência do tema principal do texto, composição dos tipos textuais, recursos linguísticos e conexão textual na análise de questões do ENEM	Análise de questões do ENEM - inferência do tema principal, tipologia textual, recursos linguísticos e conectores textuais
19/08 Qua	19h às 20h05	13.1	Concordância	Marcas da oralidade e concordância nominal
	20h19 às 22h	13.2	Concordância	Concordância verbal
20/08 Qui	19h às 20h05	14.1	Regência	Elementos da literariedade e o conceito de regência; termo regente e termo regido; as regras de regência. Regência verbal x regência nominal; Casos de regência nominal
	20h19 às 22h	14.2	Regência	Regência verbal x regência nominal Predicação verbal; pronomes e regência; regência de alguns verbos
21/08 Sex	19h às 20h05	15.1	Análise de questões do ENEM	Identificação e inferência de informações e análise de questões do ENEM
	20h19 às 22h	15.2	Inferência do tema principal do texto, composição dos tipos textuais, recursos linguísticos.e conexão textual na análise de questões do ENEM	Análise de questões do ENEM - inferência do tema principal, tipologia textual, recursos linguísticos e conectores textuais
24/08 Seg	19h às 21h	16.1	Revisão	Revisão da unidade II
	21h às 22h	16.2	Avaliação	Avaliação da unidade II
Unidade III - Temática: Trabalho- A trajetória humana, suas produções e manifestações				
25/08 Ter	19h às 20h05	17.1	Novas revoluções: as artes no século XX	As vanguardas na Europa e no Mundo
	20h19 às 22h	17.2	Novas revoluções: as artes no século XX	A vanguarda brasileira: A Semana de Arte Moderna
26/08 Qua	19h às 20h05	18.1	Novas revoluções: as artes no século XX	A herança portuguesa
	20h19 às 22h	18.2	1ª Geração	Escritores modernistas

27/08 Qui	19h às 20h05	19.1	Geração de 1930	Poesia
	20h19 às 22h	19.2	Geração de 1930	Geração de 1930 - prosa e a representação do imigrante em diferentes contextos
28/08 Sex	19h às 20h05	20.1	Geração de 1945	Poesia
	20h19 às 22h	20.2	Geração de 1945	Prosa
31/08 Seg	19h às 20h05	21.1	Geração de 1945	As ideias estéticas da Geração de 45: novas perspectivas sobre o Brasil
	20h19 às 22h	21.2	A Literatura na Pós-Modernidade:	Maior de 68: repercussões na literatura e nas artes no mundo
01/09 Ter	19h às 20h05	22.1	A Literatura na Pós-Modernidade:	A Literatura que nos acompanha: poesia
	20h19 às 22h	22.2	A Literatura na Pós-Modernidade:	A Literatura que nos acompanha: prosa
02/09 Qua	19h às 20h05	23.1	A Literatura na Pós-Modernidade:	Vanguarda no Amazonas: Clube da Madrugada
	20h19 às 22h	23.2	A Literatura na Pós-Modernidade:	Vanguarda no Amazonas: Clube da Madrugada
03/09 Qui	19h às 21h	24.1	Revisão	Revisão da unidade III
	21h às 22h	24.2	Avaliação	Avaliação da unidade III
Unidade IV - Temática: Cultura- A pluralidade na expressão humana				
04/09 Sex	19h às 20h05	25.1	Gênero dissertativo-argumentativo	Competência 1 – Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa
	20h19 às 22h	25.2	Gênero dissertativo-argumentativo	Competência 2 – Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo
08/09 Ter	19h às 20h05	26.1	Gênero dissertativo-argumentativo	Competência 3 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista
	20h19 às 22h	26.2	Gênero dissertativo-argumentativo	Competência 4 – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários à construção da argumentação
09/09 Qua	19h às 20h05	27.1	Gênero dissertativo-argumentativo	Competência 5 – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos
	20h19 às 22h	27.2	Gênero dissertativo-argumentativo	Introdução, desenvolvimento e conclusão
10/09 Qui	19h às 20h05	28.1	Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais	As sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação – modos de organização da composição textual (narração, descrição e injunção)
	20h19 às 22h	28.2	Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais	As sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação – modos de organização da composição textual (dissertação, argumentação e exposição)
11/09 Sex	19h às 20h05	29.1	Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos	Recursos expressivos da língua e procedimentos de construção e recepção de textos
	20h19 às	29.2	Estudo dos aspectos linguísticos	Organização da macroestrutura semântica e a articulação

	22h		em diferentes textos	entre ideias e proposições (relações lógico-semânticas)
14/09 Seg	19h às 20h05	30.1	Intertextualidade	Paráfrase e paródia
	20h19 às 22h	30.2	Intertextualidade	Intertextualidade no texto literário
15/09 Ter	19h às 20h05	31.1	Gêneros digitais	A caracterização dos interlocutores na comunicação tecnológica; os recursos linguísticos e os gêneros digitais
	20h19 às 22h	31.2	Estudo dos aspectos linguísticos da língua portuguesa	Elementos de referência pessoal, temporal, espacial, registro linguístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais
16/09 Qua	19h às 21h	32.1	Revisão	Revisão da unidade IV
	21h às 22h	32.2	Avaliação	Avaliação da unidade IV