

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**Maio Laranja: uma sequência didática sobre o gênero *pôster* destinada a
alunos do 5º ano do Ensino Fundamental**

Camila Brito Pereira Cabral

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL
PROFLETRAS**

**MAIO LARANJA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO
PÔSTER DESTINADA A ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAMILA BRITO PEREIRA CABRAL

Sob orientação da Prof^a Dr^a

Fabiane de Mello Vianna Rocha Teixeira Rodrigues do Nascimento

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no curso de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras – da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na área de concentração em Linguagens e Letramento da linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Seropédica – RJ

2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C117m Cabral, Camila Brito Pereira, 1991-
MAIO LARANJA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O
GÊNERO PÔSTER DESTINADA A ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL / Camila Brito Pereira Cabral. - Nova
Iguaçu, 2024.
124 f.: il.

Orientadora: Fabiane de Mello Vianna da Rocha
Teixeira Rodrigues do Nascimento.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL (PROFLETRAS), 2024.

1. Oralidade. 2. Escrita. 3. Gênero pôster. 4.
Sequência didática. 5. Maio Laranja. I. Nascimento,
Fabiane de Mello Vianna da Rocha Teixeira Rodrigues
do, 1987-, orient. II Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL (PROFLETRAS) III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

CAMILA BRITO PEREIRA CABRAL

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Letras,
no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e
Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 03/07/2024.

**BANCA
EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente
 **FABIANE DE MELLO VIANNA DA ROCHA T RODRI**
Data: 17/10/2024 09:49:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fabiane de Mello Vianna da Rocha T. Rodrigues do Nascimento
(UFRRJ) Orientador

Documento assinado digitalmente
 **DENNIS DA SILVA CASTANHEIRA**
Data: 18/10/2024 14:39:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Dennis da Silva Castanheira
(UFF) Avaliador externo

Documento assinado digitalmente
 **MARLI HERMENEGILDA PEREIRA**
Data: 17/10/2024 14:59:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marli Hermenegilda Pereira
(UFRRJ) Avaliador interno

SEROPÉDICA – 2024

Dedico esta dissertação à minha mãe (*in memoriam*), por ter me ensinado fé e resiliência.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

Agradeço a Deus, por me abençoar com sabedoria, inteligência e grandes oportunidades, como esta de realizar o Mestrado. À Santíssima Virgem Maria, por interceder por mim nesta caminhada acadêmica e em toda minha vida.

Ao meu esposo, Gustavo, por toda paciência, amor e cumplicidade dispensados neste e em todos os períodos de nossas vidas. Seu suporte foi fundamental. Jamais teria conseguido este título sem ele.

À minha mãe (*in memoriam*), por ter me ensinado fé e resiliência e ao meu pai, por me proporcionar uma boa formação escolar.

À minha irmã, Carolina, por acreditar em mim nos momentos em que eu desacredito e por ser um grande exemplo na Educação e na vida.

À minha cunhada, Thaís, por sua parceria e por ser uma inspiração na área de Letras. À minha psicóloga, Cristiane, por me acompanhar no caminho do autoconhecimento, especialmente durante os anos dedicados ao Mestrado.

Ao Programa ProfLetras e à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), por oportunizarem formação continuada aos docentes associada à prática de sala de aula.

Aos mestres da UFRRJ, por todas as aulas ministradas e aprendizados adquiridos, em especial, à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Fabiane de Mello Vianna da Rocha Teixeira Rodrigues do Nascimento, por sua sensibilidade e responsabilidade ao conduzir nossa pesquisa. Um grande exemplo de profissional e ser humano ímpar. Gostaria de, um dia, fazer diferença na vida dos meus alunos como ela fez na minha durante nossa trajetória.

Aos professores doutores, Dennis da Silva Castanheira e Marli Hermenegilda Pereira, por aceitarem o convite para compor a banca do exame de qualificação e de defesa desta dissertação: suas contribuições e apontamentos fizeram a diferença em minha pesquisa.

Aos colegas da turma 8, especialmente, Regina, Marcília, Viviane e Marcelo, pelas trocas valiosas e trabalhos concluídos com louvor.

Às diretoras, Rosângela Alves e Solange Ferreira (Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu/RJ) e Ellen Cristine (Prefeitura Municipal de Queimados), por me proporcionarem a possibilidade de concluir as disciplinas do Mestrado no ano de 2022.

A todos os meus alunos, que um dia já passaram ou passarão por mim. Este título é para vocês e por vocês.

“Em algum lugar tem alguém que já desistiu de ser,

Vive pra morrer.

Seja, então, você, novo inspirar

A quem precisa crer.

Feliz quem faz da chuva água pra renascer”.

Rosa de Saron

RESUMO

CABRAL, Camila Brito Pereira. **Maio Laranja: uma sequência didática sobre o gênero *pôster* destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental**. 2024. 124 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

Esta dissertação apresenta uma sequência didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) e um caderno pedagógico, contendo atividades sobre o gênero *pôster* e a temática “Maio Laranja” – mês de conscientização do combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes. Trata-se de uma pesquisa propositiva, cujos produtos são adaptados, por se destinarem, originalmente, a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal situada em Nova Iguaçu/RJ e a professores dessa mesma rede de ensino. Em linhas gerais, pretende-se contribuir para o trabalho com gêneros textuais/discursivos nos anos iniciais da Educação Básica (Fávero; Andrade; Aquino, 2000; Marcuschi, 2010; Bakhtin, 2003; Leal, 2012, entre outros que constam das referências). Mais especificamente, visa-se a: i) expor as características e funcionalidades dos *pôsteres*; ii) conscientizar os alunos quanto ao tema “Maio Laranja”, reunindo textos de diferentes gêneros a seu respeito; e iii) ampliar a sua competência comunicativa, desenvolvendo determinadas habilidades relativas às modalidades falada e escrita da Língua Portuguesa. Deseja-se, assim, atinar o aprendizado contextualizado de práticas de oralidade e de letramento, através de uma temática que, a partir do ano de 2022, ganha a visibilidade de uma lei federal.

Palavras-chave: Oralidade. Escrita. Gênero *pôster*. Sequência didática. Maio Laranja.

ABSTRACT

CABRAL, Camila Brito Pereira. **Orange May: a didactic sequence on gender poster aimed at students in the 5th grade of elementary school.** 2024. 124 p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

This dissertation presents a didactic sequence (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) and a pedagogical notebook containing activities on the genre of posters and the thematic "Orange May" - a month for raising awareness about combating the sexual abuse and exploitation of children and adolescents. It is a propositive research, whose products are adapted, as they are originally intended for fifth-grade elementary school students at a municipal school located in Nova Iguaçu/RJ, and also teachers in the same educational network. In general terms, it is intended to contribute to the work with textual/discursive genres in the early years of Basic Education (Fávero; Andrade; Aquino, 2000; Marcuschi, 2010; Bakthin, 2003; Leal, 2012, among others listed in the references). More specifically, the objectives are: i) to present the characteristics and functionalities of the poster; ii) to raise awareness among students about the "Orange May" theme, gathering texts of different genres about it; and iii) to enhance their communicative competence, developing certain skills related to the spoken and written modalities of the Portuguese Language. Thus, the purpose is to focus on the contextualized learning of oral and literacy practices through a theme that, since the year 2022, gains the visibility of a federal law.

Keywords: Orality. Writing. Poster genre. Following teaching. Orange May.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Quadros

Quadro 1 – Contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004).....	22
Quadro 2 – Fases da primeira etapa do Ensino Fundamental	23
Quadro 3 – Organização do eixo oralidade na BNCC	26
Quadro 4 – Competências Gerais da BNCC para a Educação Básica	27
Quadro 5 – Fatores de textualidade	34
Quadro 6 – Unidades Regionais de Governo – Nova Iguaçu/RJ	50
Quadro 7 – Perguntas do questionário respondido por docentes da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ.....	53
Quadro 8 – Primeira aula da sequência didática.....	62
Quadro 9 – Segunda aula da sequência didática.....	62
Quadro 10 – Terceira aula da sequência didática	63
Quadro 11 – Quarta aula da sequência didática	64
Quadro 12 – Quinta aula da sequência didática	65
Quadro 13 – Sexta aula da sequência didática	65
Quadro 14 – Sétima aula da sequência didática	66
Quadro 15 – Atividades extras	67

Lista de Figuras

Figura 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	20
Figura 2 – Representação das relações entre os conceitos atrelados ao estudo dos gêneros ...	38
Figura 3 – Representação dos conceitos atrelados ao gênero <i>pôster</i>	38
Figura 4 – Exemplo de <i>pôster</i> acadêmico	41
Figura 5 – Símbolo da Campanha “Maio Laranja”	46
Figura 6 – Mapa do Estado do Rio de Janeiro, dividido por regiões.....	49
Figura 7 – Esquema geral das “sequências didáticas”	56
Figura 8 – Esquema da sequência didática proposta	60

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais da rede municipal de Nova Iguaçu?	53
Gráfico 2 – Você sabe o que são gêneros orais?	54

Gráfico 3 – Você já estudou ou já participou de alguma formação continuada sobre o ensino de oralidade dos anos iniciais?	54
Gráfico 4 – O ensino de oralidade está previsto na BNCC. Você planeja atividades orais, baseadas em gêneros orais, para suas aulas?	55

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei 9394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LT – Linguística Textual

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

URG – Unidades Regionais de Governo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA NO BRASIL: DOCUMENTOS NORTEADORES	18
2.1 Fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos	18
2.2 Documentos norteadores da Educação: PCN e BNCC	23
2.3 Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ	28
3 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA TEXTUAL (LT).....	32
3.1 Texto: conceito e fatores de textualidade	33
3.1.1 Tipos, gêneros, domínios e suportes textuais ou discursivos	35
3.2 A Escola de Genebra e o método de “sequências didáticas”	40
3.3 O gênero <i>pôster</i>	41
4 “MAIO LARANJA”: DA LEI NACIONAL AO PROJETO EDUCACIONAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU/RJ	45
5 METODOLOGIA	48
5.1 Local e sujeitos da pesquisa.....	48
5.2 Diagnose com profissionais da Rede Municipal de Nova Iguaçu/RJ	52
5.3 “Sequências didáticas”: o método de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004).....	56
6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O “MAIO LARANJA”	60
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE.....	75

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, diversos estudos salientam a relevância e as nuances da inserção de práticas de oralidade e de letramento, nas aulas de língua materna (Rojo, 2012; Dolz; Schneuwly, 2004, entre outros que constam nas referências). Sabe-se que, no Brasil, muitos estudantes demonstram insegurança em dinâmicas envolvendo a exposição de ideias e posicionamentos críticos (debates, rodas de conversa etc.), mesmo quando se trata de assuntos do seu interesse. No entanto, em dissonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017, 2018¹), metodologias tradicionais, que valorizam o ensino de gêneros mais escritos e de conteúdos de gramáticas normativas, ainda imperam nas escolas, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental (cf. capítulo 2).

Em 3 de agosto de 2022, foi publicada a lei federal 14.432². Ela institui a realização, em todo o território nacional, de campanhas de conscientização sobre o combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e de adolescentes, no mês de maio de cada ano, classificando o período como “Maio Laranja” (cf. capítulo 4). No mesmo ano (2022), algumas escolas do Município de Nova Iguaçu/RJ – como aquela para a qual esta pesquisa se destina originalmente – realizaram atividades, elaboradas para contemplar tais assuntos, o que despertou o interesse de atrelar o ensino de Língua Portuguesa a questões ou demandas do cotidiano da comunidade local.

A leitura da BNCC para a organização das dinâmicas fomentou a urgência de se trazerem para a sala de aula práticas de oralidade e multimodais. De acordo com a habilidade 10 do componente curricular Língua Portuguesa, do 3º ano ao 5º, deve-se estimular a identificação de

(EF35LP10) **gêneros do discurso oral**, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, [...] noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.) (Brasil, 2018, p. 113, grifos nossos).

Trata-se de uma norma para os currículos das escolas públicas do Brasil, devendo, juntamente com os PCN, nortear o trabalho dos docentes. De acordo com os dois documentos,

¹ A Base Nacional Comum Curricular apresentou duas versões. A versão de 2017 foi homologada, versando a respeito da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Em 2018, recebeu contribuições acerca do Ensino Médio, tornando-se, assim, a versão final do documento.

² O texto da lei pode ser acessado, na íntegra, em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2022/lei-14432-3-agosto-2022-793069-publicacaooriginal-165850-pl.html>.

o ensino da Língua Portuguesa deve englobar a produção e a compreensão de textos escritos, falados e multissemióticos, isto é, “que combinam diferentes modalidades, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal e digital”, sendo “compostos por várias linguagens (modos e semioses)” (Jesus, 2021, p. 14). (cf. seção 2.2). Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os professores tendem, contudo, a priorizar a alfabetização e o letramento, em detrimento de outras habilidades e de outros conteúdos. Por conseguinte, os alunos concluem esse ciclo, sem ou com escassa base oral e argumentativa. Ora, se a fala precede a escrita, o incentivo à oralidade pode contribuir, também, para produções textuais dessa outra natureza, ampliando a competência comunicativa dos estudantes e o campo da interação, tornando-os “políglotas dentro da própria língua” (Bechara, 2001, p. 38). Todos possuem conhecimentos gerais e prévios, adquiridos através de intercâmbios sociais. Potencializar a fala, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, desmistifica a escrita e dá voz ao aluno para colaborar com sua própria aprendizagem.

Tendo em vista esses aspectos e outros explorados ao longo desta dissertação, esta pesquisa aborda a inclusão de textos orais, escritos e multissemióticos, nas aulas de Língua Portuguesa como língua materna, por meio de uma adaptação do gênero multimodal *pôster* (cf. seção 3.3) para turmas do 5º ano do Ensino Fundamental. Elaboram-se: i) uma sequência didática sobre o tema “Maio Laranja” e o gênero *pôster*; e ii) um caderno, físico e digital³, contendo atividades priorizando esses assuntos. Em consonância com o estabelecido pela lei federal 14.432, esse último produto se pauta em textos de gêneros diversos e em outras ações efetivas de combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e de adolescentes, partindo do pressuposto de que estimular o interesse dos alunos por normativas como essa contribui para a construção de cidadãos capazes de se posicionarem, individual e coletivamente, na sociedade em que vivem.

Os produtos desta dissertação não serão aplicados em sala de aula dentro do prazo para a conclusão do mestrado⁴, embora, a partir do ano de 2025, pretenda-se oferecê-los a toda rede municipal de Nova Iguaçu/RJ (e a outras que por ele se interessarem) para futuras aplicações, durante o mês de maio. Com o fito de atinar o aprendizado contextualizado de eventos de

³ O formato digital facilitará a ampla divulgação do caderno pedagógico em toda a rede municipal de Nova Iguaçu/RJ e em outras redes que por ele se interessarem. O material pode, inclusive, compor formações continuadas sobre o ensino de gêneros orais e escritos e sobre a temática “Maio Laranja”, como aquelas ofertadas pela Casa do Professor, da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ.

⁴ A resolução nº 002/2022 aprovou algumas normas para a elaboração de trabalhos de conclusão do curso para as turmas do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), tendo em vista as dificuldades enfrentadas durante o período pandêmico. Em seu artigo primeiro, o documento ressalta: “Os trabalhos de conclusão da oitava turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial” (Brasil, ProfLetras, Resolução nº 002/2022 – Conselho Gestor, de 01 de fevereiro de 2022).

oralidade e de letramento, através de uma temática que, a partir do ano de 2022, ganha a visibilidade de uma lei federal, disponibilizam-se, assim, aos professores, atividades orientadas acerca do ensino de Língua Portuguesa como língua materna e da lei 14.432.

Cumprido esclarecer que, mesmo reconhecendo o caráter multimodal do gênero *pôster*, serão enfatizados aspectos relativos à argumentação e à exposição oral desse gênero, já que não são muito abordados nos anos iniciais. Em sua forma prototípica, os *pôsteres* costumam ser impressos para serem apresentados oralmente em eventos acadêmicos. Nessa proposta, a forma adaptada ao público-alvo envolverá a elaboração de cartazes escritos sobre o tema Maio Laranja e sua exposição oral para a comunidade escolar. Acredita-se que aprimorar algumas habilidades, com foco em uma temática relevante, dinamize as aulas, despertando, nos alunos, a eloquência e a capacidade argumentativa, tantas vezes silenciadas, ainda nas mais tenras idades. Nesse sentido, em consonância com Ferrarezi (2014, p. 68), defende-se o aperfeiçoamento “de uma ‘homo communicans’ [pessoa comunicativa] no sentido de um homem que sabe algo e que consegue expressar esse algo que sabe na mesma medida em que consegue ampliar o que sabe, porque é hábil em relação a aprender aquilo que os outros lhe comunicam”. Dessa forma, almeja-se proporcionar ao aluno a ampliação de competências comunicativas, orais e escritas, atrelando-as a uma temática social relevante, sobretudo para as escolas de Nova Iguaçu/RJ.

Para tanto, sucedendo esta breve introdução, o capítulo 2 disserta sobre o ensino de Língua Portuguesa, definindo, primeiramente, os conceitos de fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos (cf. seção 2.1) e comentando o modo como esses e outros temas são contemplados nos documentos oficiais que direcionam a Educação no Brasil (Brasil, 1998, 2018) (cf. seção 2.2) e na Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ (cf. seção 2.3).

O capítulo 3 explora outras contribuições da Linguística Textual (LT) para o ensino de Língua Portuguesa. Aborda o conceito de texto (cf. seção 3.1), diferenciando tipos, gêneros, domínios e suportes textuais ou discursivos (cf. seção 3.1.1). Inclui comentários introdutórios acerca das sequências didáticas e das contribuições da Escola de Genebra (cf. seção 3.2). Finalmente, apresentam-se características mais específicas do gênero *pôster* (cf. seção 3.3), focalizado na sequência didática (cf. capítulo 6) e no caderno pedagógico produzidos (cf. apêndice).

O capítulo 4 se concentra na temática “Maio Laranja”, abrangendo a lei nacional e o projeto do Município de Nova Iguaçu/RJ para cumpri-la. No capítulo 5, descreve-se a metodologia adotada na elaboração da proposta, cujos detalhes serão expostos no tópico seguinte (cf. capítulo 6). Comparam-se os resultados de uma pesquisa sobre o ensino e a

oralidade, realizada com alguns docentes da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ (cf. seção 5.2), àqueles divulgados em Leal, Brandão e Nascimento (2001) e aprofunda-se o método de “sequências didáticas”, idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) (cf. seção 5.3). Encerram o texto, algumas considerações finais (cf. capítulo 7), as referências utilizadas em sua elaboração e um apêndice, contendo o caderno pedagógico: produto que ilustra como a sequência didática pode ser usada em salas de aula.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA NO BRASIL: DOCUMENTOS NORTEADORES

Este capítulo aborda os conceitos de fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos (cf. seção 2.1), buscando desmistificar a hierarquia entre as duas primeiras modalidades e traçar um paralelo entre elas e as duas últimas práticas. Contempla, também, algumas orientações específicas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998) (cf. seção 2.2), indicando seu caráter complementar e sua relevância para o planejamento das aulas de Língua Portuguesa, como língua materna no Brasil. Apresenta, enfim, a Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ, ressaltando de que forma sugere-se que a oralidade e o letramento sejam trabalhados nos anos iniciais, mais especificamente no 5º ano do Ensino Fundamental (cf. seção 2.3).

2.1 Fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos

Por muito tempo, defendeu-se a dicotomia entre a fala e a escrita, relacionando a primeira à comunicação cotidiana mais espontânea e atrelando a segunda a ambientes mais monitorados, como o escolar e o acadêmico. As duas modalidades compartilham um mesmo sistema linguístico para a construção de enunciados⁵ e variam quanto aos graus de formalidade. Apresentam, assim, semelhanças e diferenças entre si (Marcuschi, 1986). Para Biber (1988, p. 8),

culturalmente, os homens aprendem a falar, antes de escrever e, individualmente, as crianças aprendem a falar antes de ler e escrever. Todas as crianças aprendem a falar (excluindo-se as patologias), muitas crianças não aprendem a ler e escrever. Todas as culturas fazem uso da comunicação oral; muitas línguas são ágrafas.

Em “uma perspectiva histórica e da teoria do desenvolvimento, a fala é claramente primária” (Biber, 1988, p. 8). Ela seria adquirida de forma natural, desde a tenra idade, a partir das primeiras relações interacionais. A escrita, por seu turno, como manifestação formal do letramento, seria associada a espaços institucionais de aprendizagem, ao menos no início do processo.

Na sociedade em geral, com frequência, a fala e as práticas de oralidade são colocadas no lugar comum, da desordem, do erro, sendo banalizadas, afinal, todos saberiam falar (exceto nos casos em que há algum comprometimento na aquisição da linguagem), mas nem todos

⁵ Para Bakhtin (1997, p. 308), o enunciado é um “elo na cadeia da comunicação verbal”. Trata-se da “unidade real da comunicação verbal” (Bakhtin, 1997, p. 293).

saberiam escrever. Em contrapartida, a escrita e as práticas de letramento são vistas como expressões de poder. Por conseguinte, aquele que escreve bem, se comunicaria melhor e essa modalidade se destacaria como mais prestigiosa em diversos contextos. Nas instituições de ensino mais tradicionais, por exemplo, as práticas de oralidade não costumam receber a importância que lhes cabe. Desde o 1º ano da Educação Básica, os professores tendem a priorizar a escrita e o letramento em suas aulas e, quando há alguma atividade envolvendo a oralidade, esta é pouco planejada e orientada.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 50) apontam que

se, para as atividades gramaticais, o professor dispõe de uma descrição precisa dos conteúdos que os alunos devem adquirir a cada série; para as atividades de expressão escrita e oral, onde os saberes a se construir são infinitamente mais complexos, ele tem tido de se contentar com indicações muito sumárias. Tudo se passa como se a capacidade de produzir textos fosse um saber que a escola deve encorajar, para facilitar a aprendizagem, mas que nasce e se desenvolve fundamentalmente de maneira espontânea, sem que pudéssemos ensiná-la sistematicamente.

A oralidade e o letramento são elementos cruciais no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nos anos iniciais, desempenhando importante papel no desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos. Nessa etapa, a oralidade é fundamental, pois aprimora a comunicação verbal, fortalece a escuta ativa, encoraja a interação social e apoia o pensamento crítico, além de ampliar trocas e construções de conhecimento entre os pares. O letramento, por sua vez, deve ultrapassar a alfabetização, abrangendo a capacidade de usar a leitura e a escrita de maneira crítica e reflexiva.

Segundo Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 13), “o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis”. Complementando essa perspectiva, Marcuschi (2010, p. 15) reconhece a fala como contraponto formal das práticas de oralidade e a escrita como contraponto formal dos eventos de letramento. Salienta a impossibilidade de se “observar satisfatoriamente as semelhanças e diferenças entre” as duas modalidades, “sem considerar a distribuição de seus usos na vida cotidiana”, isto é, “sem uma referência direta ao papel dessas práticas na civilização contemporânea” (Marcuschi, 2010, p. 15). Mais especificamente,

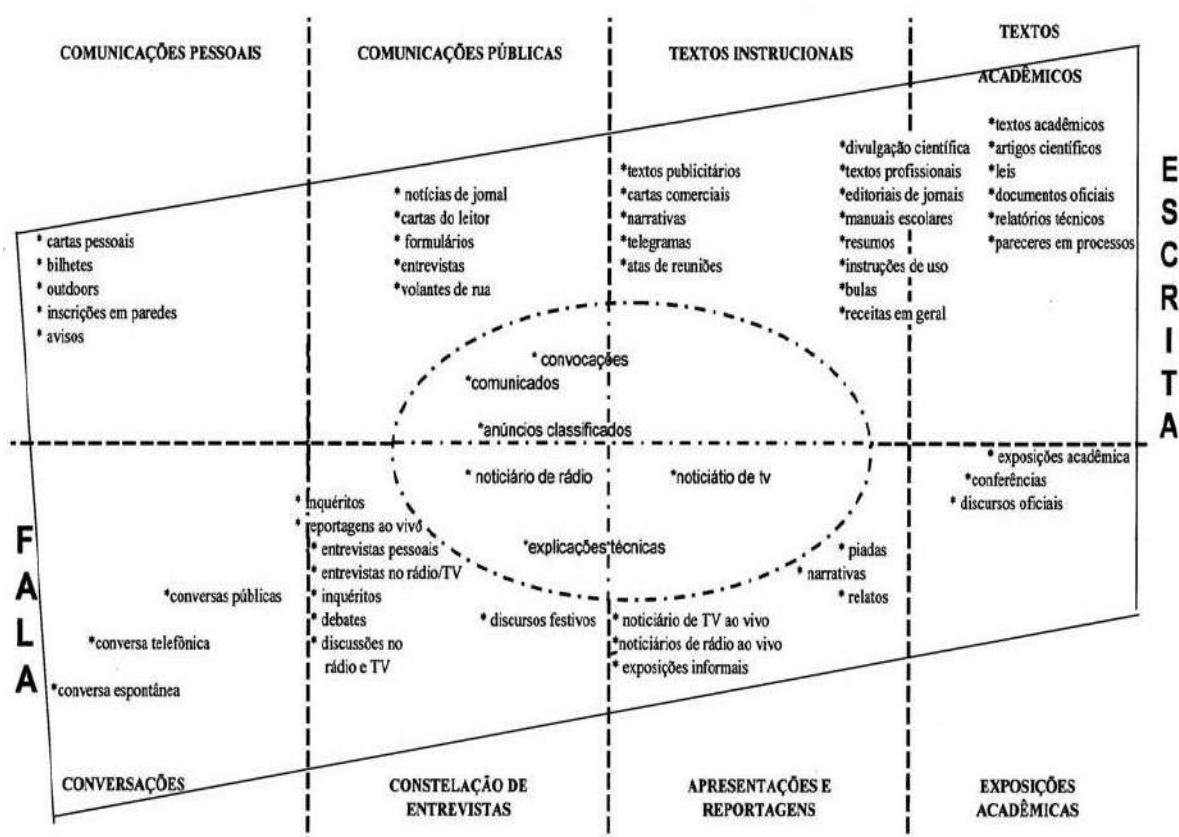
as relações entre fala e escrita ou entre oralidade e letramento, seja na perspectiva dos eventos ou das práticas, dos discursos ou dos textos materializados, não podem ser confinadas aos seus aspectos linguísticos, pois o uso da língua na vida diária nunca será um uso autônomo, desligado da realidade sócio-comunicativa (Marcuschi, 2001, p. 6).

Como se verifica, as práticas de oralidade e de letramento remetem à aplicação de conhecimentos sobre a fala e sobre a escrita, respectivamente, em situações reais de

comunicação. Portanto, não é produtivo separar esses conceitos, nas aulas de Língua Portuguesa. De igual modo, no processo de ensino-aprendizagem, as práticas de oralidade não deveriam ser negligenciadas e estigmatizadas, em detrimento das de letramento. Embora o letramento envolva a escrita, precede a alfabetização formal. Mais especificamente, um indivíduo pode ser pouco letrado, ainda que analfabeto, pois pode reagir positivamente a estímulos de letramento. Paralelamente, há sujeitos que não sabem ou manifestam dificuldades de se expressar em determinadas situações comunicativas materializadas pela fala, por se tratar de práticas que desconhecem ou que não lhes são habituais.

O ensino de língua materna deve, assim, primar pela ampliação da competência linguística do educando, desenvolvendo diversas habilidades, a partir do contato com gêneros plurais. Marcuschi (2001, p. 41) distribui alguns desses gêneros em um contínuo (cf. Figura 1), tendo em vista as suas propriedades e o modo como os indivíduos se apropriam da fala e da escrita em suas produções.

Figura 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41).

Botelho (2017, p. 918) explica que

veem-se, neste gráfico, os dois domínios linguísticos: a fala e a escrita, dispostos em paralelo e em sentidos opostos. Em cada um dos domínios, os diversos gêneros tipológicos são dispostos num contínuo, que parte do protótipo para o mais afastado dele. Assim, a conversação é o protótipo da fala e o mais afastado é a exposição acadêmica, ao passo que o artigo acadêmico é o protótipo da escrita e as inscrições em parede é o mais afastado. Cada linha vertical representa um tênue limite (que por não ser rígido, representa-se com uma linha pontilhada) de cada gênero textual.

Para Marcuschi (2010, p. 34),

discorrer sobre as relações entre oralidade/letramento e fala/escrita não é referir-se a algo consensual nem mesmo como objeto de análise. Trata-se de fenômenos de fala e escrita enquanto relação entre fatos linguísticos (relação fala-escrita) e enquanto relação entre práticas sociais (oralidade versus letramento). As relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no continuum que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua.

As relações entre fala e escrita são frequentemente representadas por meio de contínuos que evidenciam a variação entre gêneros e modalidades. Botelho (2017) apresenta um gráfico no qual os dois domínios linguísticos, fala e escrita, são dispostos em paralelo, sendo a conversação o protótipo da fala e o artigo acadêmico o protótipo da escrita. Essa disposição ressalta a natureza fluida dos gêneros textuais, conforme representado pelas linhas pontilhadas que marcam as transições entre eles.

Complementando essa visão, Marcuschi (2010) argumenta que as relações entre oralidade/letramento e fala/escrita não são simples ou consensuais. Ele enfatiza que esses fenômenos refletem um dinamismo inerente, estruturado por um contínuo entre as duas modalidades, apontando para a complexidade das interações entre práticas linguísticas e sociais. Assim, ambos os autores destacam a não linearidade e a permeabilidade das fronteiras entre gêneros de fala e escrita, reforçando o caráter mutável e flexível desses fenômenos.

O gênero *pôster* (cf. seção 3.3), focalizado nesta dissertação, insere-se tanto entre as comunicações públicas (fala), quanto entre as exposições acadêmicas (escrita). Observando sua estrutura, a partir do contínuo de Marcurschi (2010), infere-se que a fala e a escrita são interdependentes na sua construção, complementando-se em sua composição e apresentação, porém, adequando-se à situação comunicativa, ao espaço, ao público-alvo, entre outros aspectos, discutidos a seguir. Nas palavras do autor: “as características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc. [...] se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos” (Marcuschi, 2010, p. 42).

Bortoni-Ricardo (2004) formula outros “contínuos” como uma forma de entender e incluir a diversidade presente nas salas de aula e na sociedade brasileiras, no ensino de Língua

Portuguesa. Eles representam uma visão mais dinâmica e fluida da variação linguística, indo além da ideia de dialetos e dividindo-se em três tipos principais, a saber: i) contínuo de urbanização, ii) contínuo de oralidade e letramento e iii) contínuo de monitoração estilística (cf. Quadro 1).

Quadro 1 – Contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004)

<i>Continuum</i> de urbanização	[+rural]	[+urbano]
<i>Continuum</i> de letramento	[+oralidade]	[+letramento]
<i>Continuum</i> de monitoração estilística	[-monitorado]	[+monitorado]

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 62).

Para a autora, as variantes linguísticas não estão rigidamente separadas em categorias estáticas. Elas se inserem em um espectro contínuo. Isso significa que as diferenças linguísticas entre os indivíduos não são simplesmente binárias (certo/errado, português padrão/não padrão), mas graduais. Ao invés de considerar apenas o português padrão e o português não padrão como categorias separadas e opostas, essa perspectiva sugere que há outras possibilidades entre esses dois extremos, refletindo melhor a realidade linguística dos falantes, que podem se expressar de múltiplas formas, dependendo do contexto, do grupo social e de outros fatores inerentes à situação comunicativa em que se envolverem. Assim, os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004) oferecem uma maneira mais flexível e inclusiva de compreender e lidar com a diversidade linguística nas salas de aula, reconhecendo a complexidade e a fluidez das práticas discursivas dos alunos.

O gênero priorizado nesta dissertação, o *pôster* (cf. seção 3.3), costuma circular em espaços mais urbanos e em situações mais monitoradas (eventos acadêmicos). Reitera-se, porém, que se configura como multimodal, por englobar, em sua composição e apresentação, características das modalidades falada e escrita, aproximando-se ora das práticas de oralidade, ora das de letramento.

Kleiman (2005, p. 5) diz que “letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”. Em consonância com essa perspectiva, Rojo (2012, p. 13) acrescenta:

diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das

populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Com a crescente importância da tecnologia na comunicação, por exemplo, o letramento digital se tornou uma parte essencial do letramento contemporâneo. Nesse sentido, faz-se necessário, no ensino da Língua Portuguesa, especialmente nos anos iniciais, explorar variados gêneros, incluindo os que se utilizam de diversas semioses. A intenção desta dissertação é colaborar, ofertando a professores da Educação Básica uma sequência didática e um caderno com mediações pedagógicas que envolvam, principalmente, os eixos oralidade e letramento. Serão listadas formas de se trabalhar o “Maio Laranja”, por meio de uma adaptação do gênero *pôster* e de outros, selecionados para o amadurecimento desse tema. Dessa maneira, almeja-se contribuir para as práticas docentes, no que tange à inclusão desse assunto e dos eixos supracitados, nas aulas de Língua Portuguesa.

Ponderados esses aspectos, as próximas seções ampliam a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como língua materna. Nelas, sintetizam-se algumas orientações, extraídas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) (cf. seção 2.2), além de outras presentes na Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ (cf. seção 2.3), quanto ao tratamento da oralidade e do letramento nos anos iniciais, mais especificamente, no 5º ano do Ensino Fundamental.

2.2 Documentos norteadores da Educação: PCN e BNCC

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) representam o primeiro documento orientador dos currículos escolares brasileiros (Brasil, 1998). Foram elaborados para servir de ponto de partida para o trabalho docente, correspondendo a um guia para professores construírem seus planejamentos de cursos e de aulas. Quando foram publicados, o Ensino Fundamental de nove anos não havia sido implementado e a divisão cíclica da primeira etapa desse nível de escolaridade compreendia duas fases, como ilustra o Quadro 2:

Quadro 2 – Fases da primeira etapa do Ensino Fundamental

1º ciclo	2º ciclo
1ª e 2ª séries (hoje 2º e 3º anos)	3ª e 4ª séries (hoje 4º e 5º anos)

Fonte: Elaborado pela autora.

O público-alvo desta dissertação é o 5º ano, antes chamado de 4ª série (cf. seção 5.1). Por isso, destaca-se, nesta seção, a forma como os PCN abordam o tratamento da fala, da escrita, da oralidade e do letramento, neste ano de escolaridade ou no nível em que se inclui. Logo no

início do documento, afirma-se que “o avanço no conhecimento das áreas afins torna possível a compreensão do papel da escola no desenvolvimento de uma aprendizagem que tem lugar fora dela. **Não se trata de ensinar a falar ou a fala ‘correta’, mas sim as falas adequadas ao contexto de uso** (Brasil, 1998, p. 20, grifos nossos). Além disso,

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (Brasil, 1998, p. 27).

Os PCN esclarecem que a produção oral em sala de aula vai muito além daquela conduta tradicional de corrigir o aluno. O ensino de tais práticas deve permear os contextos e as situações comunicativas, fazendo com que o educando reflita sobre o uso da modalidade falada atrelado aos gêneros textuais.

Acerca do letramento, destacam que deve ocorrer uma interação entre a fala letrada e as práticas de leitura e escrita. Mesmo compondo blocos distintos, tais práticas se complementam de maneira a influenciar na oralidade:

Apesar de apresentadas como dois sub-blocos, é necessário que se compreenda que leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento — a escrita transforma a fala (a constituição da “fala letrada”) e a fala influencia a escrita (o aparecimento de “traços da oralidade” nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias de uso da escrita (Brasil, 1998, p. 40).

No ano de sua publicação (1998), a educação brasileira ainda tendia para um ensino tradicional: o professor era visto como o transmissor de conteúdos e o detentor de todo o saber e os alunos eram os receptores. Em meio ao surgimento de novas propostas pedagógicas, com foco nos discentes e na construção da aprendizagem de forma significativa e contextualizada (cf. capítulo 3), essa tendência permanecia. Nesse cenário, os professores formados deveriam ressignificar sua conduta profissional para dar espaço às novas aprendizagens, já mencionadas naquele documento, que esclarece:

A exposição oral ocorre tradicionalmente a partir da quinta série, por meio das chamadas apresentações de trabalho, cuja finalidade é a exposição de temas estudados. Em geral o procedimento de expor oralmente em público não costuma ser ensinado. Possivelmente por se imaginar que a boa exposição oral decorra de outros procedimentos já dominados (como falar e estudar). No entanto, **o texto expositivo — tanto oral como escrito — é um dos que maiores dificuldades apresenta, tanto ao produtor como ao destinatário.** Assim, é importante que as situações de

exposição oral frequentem os projetos de estudo e sejam ensinadas desde as séries iniciais, intensificando-se posteriormente (Brasil, 1998, p. 39, grifos nossos).

Entre os gêneros discursivos adequados para o trabalho com a linguagem oral, os PCN incluem: “contos, mitos e lendas populares; poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas, provérbios; saudações, instruções, relatos; entrevistas, debates, notícias, anúncios (via rádio e televisão); seminários, palestras” (Brasil, 1998, p. 72). Por seu turno, o trabalho com a linguagem escrita deve envolver:

cartas (formais e informais), bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.); quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, notícias, resenhas, classificados, etc.; anúncios, slogans, cartazes, folhetos; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas; contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas; textos teatrais; relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.), textos expositivos de outras áreas e textos normativos, tais como estatutos, declarações de direitos, etc (Brasil, 1998, p. 72-73).

A sugestão de gêneros demonstra o que pode ser abordado em sala de aula para ensinar ou aprimorar determinadas habilidades linguísticas. No entanto, percebe-se que a lista daqueles destinados a desenvolver a modalidade escrita é bem mais extensa do que a proposta para a modalidade falada. Além disso, algumas práticas aparecem restritas a uma ou outra, mesmo apresentando características de ambas. É o caso do cordel, por exemplo, sugerido na seção “linguagem escrita”, na forma de folhetos, embora também pudesse se inserir na seção “linguagem oral”. Como se verifica, aparentemente, as relações entre fala e escrita, oralidade e letramento, citadas na seção 2.1 desta dissertação, não estão consolidadas nos PCN.

Vinte anos mais tarde, surgiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de normatizar as diretrizes de ensino para toda a rede educacional brasileira, através de aprendizagens essenciais que seus alunos deveriam desenvolver (Brasil, 2018). Cabe ressaltar que a BNCC não substituiu os PCN, pois, enquanto estes apresentam um caráter mais propositivo, aquela é um documento de caráter normativo e obrigatório. Trata-se de textos complementares, formulados para direcionar os currículos dos sistemas de ensino.

A Base Nacional Comum Curricular divide o componente Língua Portuguesa no Ensino Fundamental em quatro eixos: oralidade, análise linguística/semiótica, leitura/escuta e produção de textos. No eixo oralidade, aprofunda-se o uso da língua oral, ou seja, o conhecimento das estratégias de fala e de escuta, nas interações, nos discursos e em seus usos. Mais especificamente, ele compreende

as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2017, p. 89).

Organiza-se, pois, conforme o Quadro 3, reproduzido adiante.

Quadro 3 – Organização do eixo oralidade na BNCC

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: Brasil (2017, p. 79-80, adaptado).

Mesmo com a divisão em eixos, a BNCC não demonstra fragmentação, pois as habilidades descritas contemplam todos eles. É comum, ao planejar uma aula, o professor projetar habilidades a serem alcançadas pelos alunos. Elas devem relacionar os eixos, corroborando a ideia de um aprendizado integrado.

Teoricamente, o sistema educacional vigente considera o desenvolvimento de competências linguístico-discursivas através de diferentes gêneros. Percebe-se, entretanto, que, na prática, a escrita é superestimada, sendo abordada como a mais adequada maneira de comunicação formal e a oralidade é incluída nas aulas de Língua Portuguesa, quando há tempo e de forma pouco planejada.

No Quadro 4, reproduzem-se as competências gerais da BNCC para a Educação Básica:

Quadro 4 – Competências Gerais da BNCC para a Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e

valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Brasil (2017, p. 07-08, adaptado, grifos nossos).

A competência quatro cita o uso de diferentes linguagens, incluindo a oral, para que o indivíduo consiga expressar intenções, sentimentos e informações, de maneira a ser compreendido. A competência sete indica que o aluno deve argumentar, defender ideias e pontos de vista sobre o local e o ambiente em que vive. Ambas sinalizam a importância do uso da linguagem oral para a comunicação, servindo, inclusive, de base para outras habilidades específicas desta etapa do ensino.

Em conformidade com a BNCC, os PCN (1998) também salientam a importância de trabalhar a oralidade em sala de aula de forma intencional. De acordo com o documento,

ainda que o espaço da sala de aula não seja um espaço privado, é um espaço público diferenciado: não implica, necessariamente, a interação com interlocutores que possam não compartilhar as mesmas referências (valores, conhecimento de mundo). No entanto, nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. **Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominar a fala pública demandada por tais situações** (Brasil, 1998, p. 25, grifos nossos).

Pode-se inferir que tanto a BNCC quanto os PCN apresentam propostas de mudanças no ensino, visando trazer equidade aos estudantes e formas significativas de aprendizagem. Apesar de nortear a educação brasileira atualmente, nesse sistema persistem muitos traços tradicionais, sobretudo por a oferta de formação continuada não suprir as carências reais dos docentes. A maioria dos municípios elabora suas diretrizes curriculares, adaptando as orientações dos PCN e da BNCC àquela realidade de ensino. É o caso da Prefeitura de Nova Iguaçu/RJ, cuja proposta curricular será comentada na seção adiante.

2.3 Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ

Inspirada na Base Nacional Comum Curricular (2018), a Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu/RJ foi elaborada com a colaboração de profissionais da educação que atuaram diretamente nas escolas, representando-as, nos anos 2018 e 2019. Seu principal objetivo é formar o educando em diversos aspectos e pensando especificamente na realidade daquela cidade. Não se trata, todavia, de um manual de regras a serem seguidas a qualquer

custo, mas de um direcionamento, valorizando as características locais e do alunado e destacando aspectos filosóficos, éticos, sociais e culturais, a fim de promover a diversidade no processo de ensino-aprendizagem. Ela

é delineada por assuntos pertinentes e intrínsecos ao cotidiano escolar justamente por ser idealizado por sujeitos que, em diferentes momentos, compartilharam tempo, espaço, vivências e aprendizado, por isso apresenta como principal objetivo contemplar uma prática pedagógica voltada para a construção de valores, conceitos, habilidades, competências e atitudes que possibilitem ao aluno a compreensão da realidade e atuação, como sujeito de transformação nos diversos grupos sociais dos quais faz parte (Nova Iguaçu, 2021, p. 11).

Pauta-se em um caráter emancipatório, inspirado nas premissas freirianas de que

precisa reconhecer, primeiro, nos educandos um processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu e quem não o adquiriu (Freire, 1997. p. 29).

Em diversas formações ofertadas aos docentes pela “Casa do Professor” (espaço físico destinado à formação continuada – presencial e remota – do Município), são direcionados estudos e reflexões acerca do ensinar, pautados em uma “tendência pedagógica crítico-social dos conteúdos” que

defende que o papel da escola é o de formação cultural de difusão do conhecimento científico em saber escolar, compreendendo que o ensino cria modos e condições para o desenvolvimento da capacidade do aluno para colocar-se diante da realidade social em que vive a fim de refletir e atuar sobre a mesma, visando a transformá-la. Nesta perspectiva, esta pedagogia advoga que frente às necessidades educativas, a escola consolida-se como lugar de mediação cultural, visando à assimilação e reconstrução da cultura. A pedagogia viabiliza a prática educativa escolar, constituindo uma prática e forma de trabalho cultural, intencional, de produção e internalização de significado. A função da escola é promover e ampliar o desenvolvimento mental e a personalidade em ações pedagógicas destinadas ao domínio dos conteúdos e ao desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos educandos (Azevedo, 2013, p. 3).

Dessa forma, o professor tem o papel de orientar as ações do aluno, assegurando que a aprendizagem dar-se-á por meio de uma construção de saberes. Dentro dessa tendência pedagógica, o estudante aprende os conteúdos que tenham uma relevância para sua vida em sociedade, não apenas aquilo que a escola comumente está acostumada a ensinar, através de uma educação bancária, em que docente é o transmissor e o discente o receptor.

De acordo com Luckesi (2003, p. 69), “a difusão de conteúdos é primordial, não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais”. A sala de aula precisa, então, estar aberta ao aluno e ao seu conhecimento de mundo, para que a aquisição de novas competências e habilidades façam sentido, tornando a aprendizagem efetiva.

Em sua proposta curricular, o Município de Nova Iguaçu/RJ, destaca:

Para que este espaço de educação aconteça, torna-se relevante (re)pensar quanto às atuações realizadas nas salas de aula, por meio de práticas pedagógicas em que, ainda hoje, algumas estão permeadas por pedagogias tradicionais, centradas na memorização mecânica e na reprodução de informações descontextualizadas. Em vez disso, deve-se dar lugar à investigação, ao debate, à elaboração de hipóteses e, principalmente, ao exercício da cidadania. Assumir tais movimentos de mudança significa atuar pela transformação da realidade educacional, numa perspectiva de fomentar a criticidade como ponto relevante para transformação social, com o intuito de promover uma sociedade consciente de seus direitos e deveres, justa e com equidade (Nova Iguaçu, 2021, p. 15).

Nesse contexto, o professor se apresenta como mediador do conhecimento e o aluno como sujeito em construção. As práticas docentes fomentarão, no discente, a criatividade, os valores, a comunicação, entre outros aspectos que somente um espaço permeado de oportunidades de aprendizagem pode oferecer.

Por seu turno, cabe à escola

promover o compartilhamento de saberes, a partir do pluralismo de ideias, em que sejam respeitadas as vivências e as singularidades dos sujeitos. Baseada no processo de interação com o outro, a escola deve promover ações voltadas para o bem comum, sob as orientações dos documentos oficiais que regem a educação brasileira (Nova Iguaçu, 2021, p. 17).

A proposta curricular tem, portanto, o papel de auxiliar o professor, em seus estudos para o preparo de suas aulas, e o aluno, preparando-o para as realidades intra e extraescolar, por meio de atividades realizadas na instituição, individual e coletivamente. Assim, espera-se que se tornem aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais solidária, exercendo a liberdade, a autonomia e a responsabilidade.

No 5º ano de escolaridade, a referida proposta salienta alguns campos de atuação, práticas de linguagem, objetos do conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas nos alunos.

Na prática de linguagem “oralidade”, inclui importantes objetos de conhecimento e habilidades a serem compreendidas pelos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, entre os quais, ressaltam-se: “i) oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula; ii) características da conversação espontânea; iii) aspectos não linguísticos (paralinguísticos) dos atos de fala; iv) composição de gêneros orais; e v) planejamento de textos orais ou de exposição dessa natureza” (Nova Iguaçu, 2021, p. 70).

Segundo a habilidade EF15LP09 do documento, o objeto “oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula” engloba situações de intercâmbio oral, com clareza de informação, em que o aluno expositor preocupa-se com o entendimento do

público receptor da mensagem. Inclui, pois, tom e volume de voz adequados e boa articulação das palavras, ou seja, a postura vocal do locutor frente ao público que irá ouvi-lo.

A habilidade EF15LP11 versa sobre o objeto “características da conversação espontânea”. Ele remete ao respeito aos turnos da fala e às formas de tratamento e comportamento diante de uma situação comunicativa específica.

Na habilidade EF15LP12, contempla-se o objeto “aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala”. Mais especificamente, abordam-se gestos, olhares, postura corporal, movimentos, etc., complementando o objeto “oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula”.

Com relação à “forma de composição de gêneros orais”, na habilidade EF35LP10, a proposta curricular apresenta a identificação e a compreensão do uso de gêneros do discurso oral, ampliando a capacidade comunicativa e argumentativa dos alunos.

O objeto “planejamento de texto oral” preconiza a etapa final de “exposição oral”, ambos amparados pela habilidade EF05LP20. O aluno é convidado a preparar seu texto oral, com apoio de recursos multissemióticos, orientando-se pelo escrito, planejando seu tempo de fala e linguagem adequada à situação comunicativa: a culminância de apresentar um tema no âmbito escolar.

Todos os objetos de conhecimento e habilidades apresentados acima fazem parte desta proposta de adaptação do gênero *pôster*, baseada na temática “Maio Laranja” (cf. capítulo 6). Como produtos desta dissertação, a sequência didática e o caderno de atividades indicarão, tanto para o professor, como para o aluno, as formas de desenvolver esses aspectos nas aulas propostas.

Antes de descrevê-los, cabe, todavia, salientar outros preceitos da Linguística Textual (LT), em especial, aqueles que dialogam, direta ou indiretamente, com o conceito de texto, a saber: tipos ou sequências, gêneros, domínios e suportes textuais ou discursivos. Eles serão explorados no próximo capítulo.

3 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA TEXTUAL (LT)

A Linguística Textual (LT) surgiu na década de 1960 e se destacou na década de 1970, na Europa Central, com alguns estudos que defendiam uma abordagem mais pragmática do texto (Koch, 2014). Mais especificamente, essa teoria “não se propõe ser ou ter por base uma ‘gramática do texto’, preocupação que se [...] orientou alguns dos primeiros linguistas textuais, está há muito abandonada. Seu objeto central é **o texto enquanto processo, enquanto atividade sociocognitivo interacional de construção de sentidos**” (Koch, 2014, p. 11, grifos da autora).

Segundo Koch (2014, p. 12), em uma primeira fase, em que prevaleceu “uma orientação teórica sintático-semântica”, cogitou-se “a elaboração das gramáticas textuais”. No entanto, entendendo o texto como “a unidade básica de comunicação/interação humana”, essa ideia foi superada por

teorias de base comunicativa, nas quais ora apenas se procurava integrar sistematicamente fatores contextuais na descrição dos textos (Isenberg, 1968; Dressler, 1972; Petöfi, 1973), ora a pragmática era tomada como ponto de partida e de chegada para tal descrição (Motsch, 1975; Gülich & Railbe, 1977; Schmidt, 1973). [...] Comum a esses dois modelos é a busca de conexões determinadas por regras, entre textos e seu contexto comunicativo-situacional, **mas tendo sempre o texto como ponto de partida dessa representação** (Koch, 2014, p. 12, grifos da autora).

Dessa forma, os textos deixam de ser interpretados como “produtos acabados” e passam a ser observados como “elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumentos de realização de intenções comunicativas e sociais dos falantes” (Heineman, 1982, p. 219, *apud* Koch, 2014, p. 12).

Segundo Fávero (2014), as primeiras publicações em Linguística Textual brasileiras datam da década de 1980. Elas foram influenciadas, principalmente, por pesquisadores alemães (Beaugrande, Dressler, Weinrich, Motsch, Pash, Gulich, Kotschi), ingleses (Halliday e Hasan), franceses (Charolles, Adam, Vigner, Combettes), holandeses (Van Dijk) e norte-americanos (Chafe, Givón, Minsky, Johnson-Laird). É o caso do texto “Por uma gramática textual”, submetido pelo Prof. Dr. Ignácio Antônio Neis, em 1981, à revista Letras de Hoje. Além dele, em 1983, Luiz Antônio Marcuschi publicou, na Série Debates da Revista do Mestrado em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, a obra “Linguística de texto – o que é e como se faz”. No mesmo ano, Leonor Lopes Fávero e Ingedore Villaça Koch divulgaram o livro “Linguística Textual – introdução”, pela Editora Cortez, situada em São Paulo.

Tendo em vista as contribuições linguísticas citadas anteriormente, este capítulo aborda outros tópicos relevantes para o ensino de Língua Portuguesa como língua materna no Brasil, à luz da Linguística Textual (LT), além daqueles já explorados na introdução e no capítulo 2. Aprofundam-se os conceitos de texto, gênero, tipos ou sequências, domínios e suportes textuais ou discursivos (cf. seções 3.1. e 3.1.1), pautando-se, principalmente, nos estudos de Bakhtin (1979), de Marcuschi (1983), de Fávero (1986), de Koch (2000), de Castanheira (2023), entre outros. Além disso, citam-se pressupostos da Escola de Genebra⁶ como a definição de “sequências didáticas”, relacionada ao produto desta dissertação (cf. seção 3.2). Apresentam-se, enfim, o gênero *pôster* e outras propostas pedagógicas a seu respeito (cf. seção 3.3).

3.1 Texto: conceito e fatores de textualidade

De acordo com Marcuschi (1983), os textos não são entidades isoladas, mas, sim, frutos de interações sociais e culturais. Isso significa que são moldados pelas convenções e valores compartilhados em uma determinada comunidade de linguagem. Para Bakhtin (1979, p. 279), “todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua” e esses usos correspondem a produções escritas, orais, multimodais ou multissemióticas. Essas definições enfatizam a importância do contexto sociocultural, na compreensão e na produção dos textos, já que resultam de interações entre indivíduos e a realidade em que se inserem.

O que faz um texto ser um texto é a discursividade, a inteligibilidade e a articulação que ele põe em andamento. Mais especificamente, trata-se de “uma proposta de sentido” que “só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte” (Marcuschi, 2008, p. 94). Precisa, assim, ser processado subjetivamente, pois funciona como um mecanismo formador de significados, de maneira que, se não fosse desse jeito, envolveria meramente códigos sem intencionalidade. O que define, portanto, um texto são os propósitos da enunciação⁷, seu uso social, o sentido que lhe é atribuído e a capacidade de concretizar situações comunicativas.

Essas produções remetem a alguns fatores, a saber: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. O Quadro 5 reúne informações sobre cada um deles, ressaltando as funções sociais dos textos em que se manifestam.

⁶ Nos últimos anos, a Escola de Genebra, tem exercido bastante influência na educação brasileira, sobretudo pelas contribuições de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), ao formularem o método de “sequências didáticas” e destacarem a inclusão de gêneros textuais no ensino de língua materna.

⁷ Bakhtin e Voloshinov (2006, p. 126) interpretam a enunciação como “um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística”.

Quadro 5 – Fatores de textualidade

Fatores de textualidade	Informações gerais
Coesão	A coesão consiste em um elo semântico entre as partes do texto, tornando-o claro, sintético e capaz de apresentar ao leitor a intencionalidade do autor. Ela se divide em lexical e sequencial (Koch, 2014). Se a primeira tem a ver com a referência, com elementos que inferem informações no texto, a segunda engloba a forma como o texto se apresenta: ligado por elementos semânticos, capazes de fazê-lo progredir em seu sentido.
Coerência	A coerência remete à construção de sentido do texto. É um elemento implícito, que depende de outros subsídios (fatores cognitivos, situacionais, socioculturais, etc.) para alcançar o interlocutor. Diz respeito, portanto, à lógica, à harmonia de um texto como um todo, apresentando ideias que se relacionam de maneira dialética, proporcionando a compreensão do destinatário (Koch, 1995).
Intencionalidade	A intencionalidade, “no sentido estrito, é a intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesiva e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize na sua totalidade, especialmente na conversação usual” (Fávero, 1986, p. 21). Podem “ocorrer casos em que o emissor afrouxa deliberadamente a coerência com o intuito de produzir efeitos específicos” (Koch, 2000, p. 79).
Aceitabilidade	A aceitabilidade é uma espécie de resposta à intencionalidade, quando o receptor acata o texto como uma sequência de argumentos coesos e claros. Dessa forma, a intencionalidade está para o locutor, assim como a aceitabilidade está para o interlocutor, ocorrendo, assim, a comunicação (Marcuschi, 2008).
Informatividade	A informatividade refere-se “à distribuição da informação no texto, e, por outro lado, ao grau de previsibilidade/redundância com que a informação nele contida é veiculada” (Koch, 2004, p. 41). Versa sobre a qualidade de informações do texto, de acordo com gênero em que se encaixa, oferecendo ao leitor um conhecimento substancial acerca do que está sendo abordado. Piovesan e Toldo (2023, p. 100) afirmam que “apresenta-se com um nível [...] que traz novidade/expectativa ao leitor pela forma com que aborda o fato relatado”.
Situacionalidade	A situacionalidade remete à adequação do texto ao contexto em que está inserido. Um texto situacionalmente adequado considera o público-alvo, o propósito da comunicação e o contexto social, cultural e histórico. De acordo com Koch (2004, p. 40), “ao construir um texto, o produtor reconstrói o mundo de acordo com suas experiências, seus objetivos, propósitos, convicções, crenças, isto é, seu modo de ver o mundo”.
Intertextualidade	A intertextualidade “refere-se aos fatores que fazem o uso adequado de um texto depender do conhecimento de outros textos” (Beaugrande; Dressler, 1997, p. 45), ou seja, se refere às relações que um texto estabelece com outros. Nessa dimensão, um texto não existe isoladamente, mas está conectado a uma rede de referências e influências de outros.

Fonte: Elaborado pela autora.

Complementando essa revisão teórica, a próxima subseção se concentra em outras expressões que dialogam com o termo “texto”. Trata-se dos tipos ou sequências, dos gêneros, dos domínios e dos suportes textuais ou discursivos. Apesar das relações que estabelecem entre si, cabe diferenciá-las, por questões didáticas.

3.1.1 Tipos, gêneros, domínios e suportes textuais ou discursivos

Se um texto remete à comunicação, um gênero se refere à função social por ele desempenhada. Eles são selecionados, tendo em vista alguns elementos da situação comunicativa. Os principais são: o que, como e com quem o produtor do texto quer interagir.

Marcuschi (2008) indica que os gêneros textuais – chamados de “discursivos” por Bakhtin (2000) – não representam um conjunto limitado de produtos. Correspondem, na verdade, a entidades dinâmicas, materializadas nas ações comunicativas. Dessa forma, cada gênero apresenta características, suportes e interlocutores pré-estabelecidos.

Segundo o linguista, eles são formas de ação social que organizam e estabilizam os discursos em situações específicas, sendo fundamentais para a comunicação humana, por orientarem a produção, a circulação e a interpretação dos textos. Sua utilização deve pautar o ensino de uma língua, ajudando os alunos a entenderem como os textos funcionam em contextos reais de interação e a desenvolverem habilidades de leitura, de escrita, de fala e de escuta.

Bakhtin (2000), um dos precursores dos estudos sobre o assunto, elaborou uma teoria abrangente sobre os gêneros discursivos, interpretando-os como formas de organização da linguagem que surgem em contextos sociais específicos e que possuem características estruturais e funcionais distintas. Eles representam a união da língua com a vida, isto é, a materialização da expressão linguística. Em outras palavras, estão no cotidiano dos falantes, compondo um vasto repertório de possibilidades discursivas. O autor introduz, ainda, o conceito de dialogismo, sugerindo que todos enunciados estão em diálogo com outros. Os gêneros discursivos, destarte, são intertextuais e polifônicos, incorporando múltiplas vozes e perspectivas. Podem, enfim, ser categorizados como primários e secundários. Mais especificamente,

os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios: por exemplo, a réplica do diálogo

cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas), mas a diferença deles é um enunciado secundário (complexo) (Bakhtin, 2003, p. 263).

Tanto para Marcuschi quanto para Bakhtin, os gêneros, ora textuais, ora discursivos, representam um alicerce para a aprendizagem da escrita e da fala, por meio de sua funcionalidade e situacionalidade. Como foi ressaltado no capítulo 2, documentos que norteiam a aprendizagem e oferecem aos docentes uma base para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil – Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) – destacam a importância de inseri-los em sala de aula (cf. seção 2.2).

Os PCN, desde 1998, já ressaltavam a necessidade de

contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também **pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas**. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (Brasil, 1998, p. 23-24, grifos nossos).

Há gêneros que contam com traços de oralidade e/ou escrita, além de outros recursos em sua composição. É o caso do *pôster*, mais detalhado na seção 3.3. Por isso, muitas vezes, é difícil determinar se um gênero é essencialmente oral ou escrito. Partindo dessa premissa, Dias (2012, p. 7) afirma:

Expressar um gênero através da fala não garante que ele pertença a essa esfera, e o mesmo vale para o escrito. O que dá tal classificação para o Gênero é a forma em que se originou. Um texto jornalístico, por exemplo, não deixa de ser um texto escrito só porque foi apresentado em um telejornal.

Segundo Bakhtin (1997), os gêneros são constituídos por três aspectos, que se complementam e não podem ser considerados de maneira dissociada: o tema, o estilo e a composição. Complementando essa perspectiva, Castanheira (2023, p. 324) explica que o tema

está ligado aos assuntos que são e podem ser abordados em cada gênero, tendo em vista que cada um deles tem um funcionamento específico: os temas presentes em notícias são diferentes das temáticas de poemas, por exemplo. É evidente que muitas vezes alguns gêneros podem compartilhar assuntos, mas sua abordagem será diferente, ou em relação a esse aspecto, ou em relação ao estilo ou à composição.

Por seu turno, o estilo é a caracterização do gênero e envolve informações léxico-gramaticais. Dito de outra forma, cada gênero apresentará recursos estilísticos próprios,

conforme seu(s) propósito(s) comunicativo(s) e social(is) (Castanheira, 2023). Finalmente, a composição está ligada à organização do texto. Castanheira (2023, p. 324) afirma que

ao analisá-la (a composição), podemos observar as partes do gênero e as sequências textuais nele presentes. Artigos de opinião terão uma estruturação distinta de cartas pessoais, inclusive com partes diferentes. Além disso, também terão sequências textuais típicas: enquanto os artigos serão mais argumentativos, as cartas tendem à descrição e à narração. É evidente, porém, que essas estruturas podem variar, reafirmando o caráter relativamente estável dos gêneros.

Parafraseando Bronckart (1999), Cavalcante (2013, p. 61-62, grifos da autora) define sequências textuais como “unidades estruturais, relativamente autônomas, organizadas em **fases**, que, por sua vez, podem combinar uma ou mais **proposições**”. Acrescenta, ainda, que

cada **sequência textual** constitui uma forma de composição com uma função específica, que pode ser narrar (narrativa), argumentar (argumentativa), descrever (descritiva), orientar os passos de uma instrução (injuntiva), explicar (explicativa ou expositiva) e apresentar uma conversa (dialogal). Em geral, um mesmo texto apresenta diferentes sequências. Aspectos como a extensão, a complexidade e os diferentes propósitos comunicativos indicam que há naturalmente uma inclinação à combinação de sequências textuais, o que torna o texto heterogêneo. Esse fenômeno é chamado de heterogeneidade composicional (Cavalcante, 2013, p. 62, grifos da autora).

Outros conceitos importantes no estudo dos gêneros são o suporte e o domínio. Marcuschi (2003) considera o suporte parte integrante do processo de produção de textos. De acordo com o autor, os diferentes suportes textuais podem influenciar na construção, na interpretação e na divulgação da mensagem. Para Marcuschi (2003),

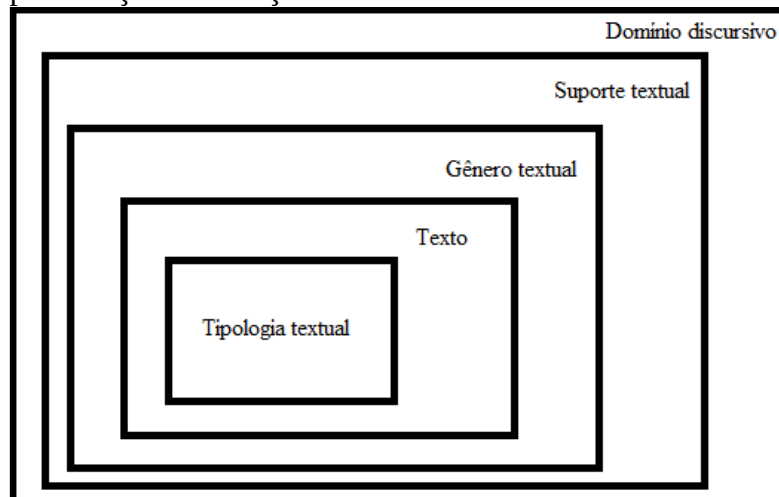
o suporte é um lugar físico ou virtual, tem um formato específico e serve para fixar e mostrar um texto. Admite-se, dessa forma, que: o suporte representa, incontornável e imprescindivelmente, algo real; não é informe ou uniforme, aparecendo com um formato específico; sua função-base é fixar o texto, tornando-o acessível para determinado fim comunicativo (*apud* Castanheira, 2023, p. 331).

Por sua vez, o domínio constitui o cerne dos gêneros. Em outras palavras, é o campo, o “território”, em que circula, em que ramificará suas características. Marcuschi (2008) classifica o termo como “instância discursiva”.

Para melhor entendimento das relações entre tipos ou sequências, gêneros, suportes e domínios textuais, Castanheira (2020, p. 333) apresenta o esquema reproduzido na Figura 2. Segundo o autor, o que direciona um gênero, primariamente, é a tipologia textual. É ela que vai categorizar a sua elaboração, de forma argumentativa, expositiva, narrativa ou descritiva. Em seguida, manifesta-se o texto, que se adequará a determinado gênero, com suas características e peculiaridades. Com o texto produzido, será a hora de identificar o suporte textual, o meio de

veiculação, o *locus*. Por fim, haveria o domínio discursivo, que é o campo ou área em que o gênero se insere.

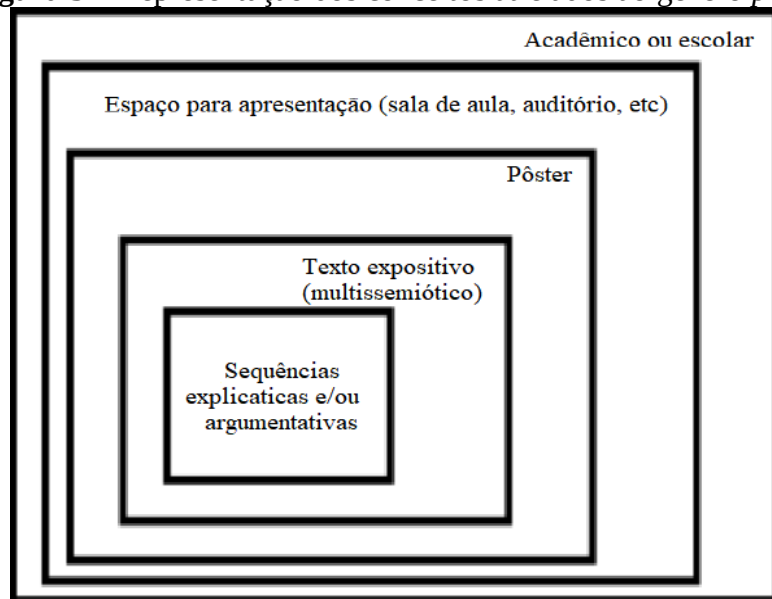
Figura 2 – Representação das relações entre os conceitos atrelados ao estudo dos gêneros



Fonte: Castanheira (2020, p. 333).

Com base nessa proposta, a Figura 3 ilustra esses conceitos, associando-os ao gênero focalizado nesta dissertação: o *pôster*. Ele tende a apresentar diversas formas de comunicação com o destinatário (imagens, frases escritas, gráficos, entre outras), além de ser um texto argumentativo e/ou expositivo mais oralizado (cf. seção 3.3).

Figura 3 – Representação dos conceitos atrelados ao gênero *pôster*



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Castanheira (2020, p. 333).

O contato com diversos gêneros possibilita ao aluno ampliar suas possibilidades de comunicação, favorecendo o uso social das modalidades oral e escrita em diferentes ambientes. Apesar de o gênero *pôster* não estar na lista de prioridades do primeiro segmento do Ensino Fundamental, ele une a parte escrita da informação – modalidade idealmente consolidada até o 5º ano de escolaridade – à parte oral, muitas vezes marginalizada nesta fase do ensino.

De acordo com Kress (2005), as salas de aula são espaços multimodais, em que a comunicação vai além do escrito e do oral. Nelas, os significados são marcados por diferentes modos e recursos como: gestos, posturas, disposição de objetos visuais, entre outros cruciais no processo de significação.

Lucas (2016, p. 37) ressalta que a esfera multimodal deriva dos estudos relacionados à Semiótica Social, em especial do “trabalho de Kress & Van Leeuwen que, baseados na linguística sistêmico-funcional de Halliday, laboraram uma gramática visual para identificação e sistemização das estruturas imagéticas e fornecem instrumentos para análise de imagens e seus possíveis significados”.

O texto, portanto, é a materialização de uma mensagem e costuma se valer de estratégias diversas em sua composição. Em se tratando do gênero *pôster*, os recursos semióticos, mecanismos utilizados para comunicar, poderiam ser: i) no âmbito da escrita, a disposição dos tópicos, o vocabulário adequado à situação e à intencionalidade, além de recursos imagéticos (como figuras, dados dispostos em tabelas ou gráficos etc.); e ii) no âmbito da oralidade, a postura, a voz, a forma de apresentar e expor um conteúdo, por meio não só de opiniões, mas de fatos que compõem a pesquisa em evidência.

Como se comentou no capítulo 2, na perspectiva dos letramentos, a BNCC (Brasil, 2018) sugere para o 5º ano do Ensino Fundamental, atividades de leitura, mediante gêneros multimodais, como notícias, reportagens, receitas, entre outros. Nesta dissertação, o gênero escolhido para abordar a temática social “Maio Laranja”, entretanto, é uma adaptação do *pôster*. Essencialmente, esse gênero inclui características e peculiaridades mais voltadas para o ambiente acadêmico, mas o público-alvo a que esta dissertação se destina – 5º ano de escolaridade – já costuma dominar a elaboração de cartazes. Por isso, pretende-se explorar as características do gênero *pôster*, aproximando-o desse gênero e adaptando-o a essa faixa etária. A seção 3.3 abordará com mais detalhes esse assunto, mas antes, cabe esclarecer como surgiu o conceito de “sequências didáticas”, método em que se pautam os produtos desta dissertação (cf. capítulo 6 e apêndice).

3.2 A Escola de Genebra e o método de “sequências didáticas”

A Escola de Genebra é um referencial teórico-metodológico no campo dos estudos linguísticos e didáticos, especialmente reconhecida por suas contribuições para o ensino de língua materna. Surgida na Universidade de Genebra, na Suíça, essa corrente é marcada pelas ideias de pesquisadores como Dolz, Schneuwly, Noverraz, entre outros.

A Escola de Genebra destaca-se pela importância atribuída ao ensino sistemático dos gêneros. Para os autores, eles correspondem a formas de organização dos discursos, dotados de características específicas e funções sociais distintas. Ensiná-los permite que os discentes compreendam e utilizem a linguagem de forma mais eficaz, em diferentes contextos comunicativos.

A proposta de sequências didáticas é uma das principais contribuições dessa corrente. Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004, p. 83) definem a expressão como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Nele, as atividades pedagógicas visam a ensinar o gênero em foco, partindo de uma produção inicial, passando por diversas atividades de ensino e reflexão (módulos), até chegar a uma produção final. Essa abordagem propiciaria um desenvolvimento progressivo das habilidades dos alunos, respeitando seus conhecimentos prévios e promovendo a construção de novas competências.

Os pesquisadores da Escola de Genebra defendem, também, uma relação estreita entre teoria linguística e prática pedagógica. As sequências didáticas são elaboradas com base em teorias sobre a linguagem e a aprendizagem, mas também são ajustadas, conforme a prática e as necessidades dos alunos envolvidos no processo. Por isso, carecem de uma avaliação contínua e reflexiva das práticas de ensino.

Nessa perspectiva, o ensino dos gêneros é contextualizado, ou seja, os textos são ensinados em situações comunicativas, reais ou simuladas, que fazem sentido para o grupo. A funcionalidade dos textos é enfatizada, mostrando como cada gênero serve a propósitos específicos na comunicação. Essa abordagem sistemática e reflexiva deve ser adotada em currículos escolares e programas de formação de professores, promovendo um ensino de língua materna mais eficaz e significativo.

Na seção 5.3, serão abordadas mais detalhadamente as etapas que envolvem o processo de elaboração e aplicação de uma sequência didática, indicando como professor e aluno devem contribuir. Antes, contudo, cabem outros esclarecimentos, como alguns relacionados à composição do gênero *pôster*, tecidos a seguir.

ensino da leitura e da escrita”. Como o próprio título indica, diferentemente desta, aquela pesquisa concentrava-se nos anos finais do Ensino Fundamental e no ensino da leitura e da escrita. No entanto, muitas das considerações ali tecidas também se aplicam ao público-alvo desta dissertação.

Com base em preceitos de Bakhtin, a autora afirma que

o gênero pôster acadêmico inscreve-se entre os gêneros secundários, já que sua funcionalidade remete ao discurso público, acadêmico. É o que Roxane Rojo define como gêneros dominantes. Para Miller (2014), o pôster insere-se no âmbito dos gêneros acadêmicos, pois o uso social que se faz deste texto está limitado ao contexto acadêmico, a eventos que têm como objetivo a divulgação e a popularização do conhecimento científico (Silva, 2016, p. 37).

Acrescenta, contudo, que

pode ser incorporado ao cotidiano da aula de Língua Portuguesa **no contexto do Ensino Fundamental, com o objetivo de desenvolver as habilidades de observação, de desenvolvimento do pensamento crítico, de expressão oral**, da leitura e **escrita** de outros gêneros acadêmicos (resumo, resenha, questionário de pesquisa, mapa, gráfico), que conduzirão à produção do pôster científico. Este gênero pode ter sua circulação limitada ao ambiente escolar (a própria sala de aula, o corredor, o pátio) ou buscar o contexto extra-escolar (mostras pedagógicas, feiras de ciências, eventos científicos), pois grande parte dos benefícios que podem ser alcançados por alunos e professores será observada ainda no processo de pesquisa e escrita que antecedem a apresentação oral do pôster (Silva, 2016, p. 20).

Reiterando o exposto no capítulo 2, a BNCC sugere o trabalho com alguns gêneros textuais no 5º ano de escolaridade (cf. seção 2.2), distribuindo-os em quatro campos de atuação: vida cotidiana, vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário. O documento salienta que os alunos devem reconhecer, compor e produzir cada gênero, com suas características e peculiaridades, independentemente do campo em que se inserir.

O campo da vida cotidiana versa a respeito

da participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: **agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras** (Brasil, 2018, p. 119, grifos nossos).

O campo de atuação vida pública é relativo

à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: **notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos** (Brasil, 2018, p. 123, grifos nossos).

O campo das práticas de estudo e pesquisa sugere a

participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: **enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia** (Brasil, 2018, p. 129. grifos nossos).

Finalmente, o campo artístico-literário engloba a

participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: **lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros** (Brasil, 2018, p. 133, grifos nossos).

O gênero *pôster* poderia ser inserido nos campos da vida pública e das práticas de estudo e pesquisa, entretanto, a menção mais próxima dele na BNCC remete ao *banner*, citado na habilidade **EF89LP11** (dos 8º e 9º anos de escolaridade), mas com foco na publicidade e na persuasão:

Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, *banner*, *indoor*, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, *spot*, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas (Brasil, 2018, p. 179, grifos nossos).

Como se ressaltou anteriormente e se aprofundará no capítulo 6, nesta dissertação, o *pôster* é apresentado como gênero, e não como suporte. Nesse sentido, a sua composição será exposta aos alunos. Considerando à realidade do público-alvo, a parte escrita será relacionada a um cartaz (gênero bastante explorado nos anos iniciais). A ela será acrescida, no decorrer das aulas, a exposição oral, a fim de conscientizá-los da importância da fala pública e detalhar como devem se comportar em situações dessa natureza. Por questões didáticas, indica-se, inicialmente, uma separação entre o oral e o escrito, mas, ao final do trabalho, espera-se que os alunos percebam que essas modalidades se complementam na composição do gênero em evidência.

Acredita-se que, por seu caráter multimodal, interdisciplinar e intertextual, o *pôster* ajude os alunos a ampliarem seus horizontes comunicativos, para além da produção de um cartaz. Em outras palavras, a sua exposição oral agrega aos educandos do 5º ano de escolaridade a oportunidade de aprimorar a capacidade argumentativa, na esfera da oralidade, constituindo um instrumento original na proposta do letramento.

Mesmo tratando-se de um gênero essencialmente acadêmico, a materialidade da comunicação através dele dar-se-á por meio de uma temática relevante para o público selecionado: o “Maio Laranja”. Pretende-se, portanto, desenvolver a escrita, a leitura, a oralidade e a argumentação, entre outros aspectos relevantes, não somente no âmbito acadêmico, mas em todas as esferas comunicativas.

Apresentar aos alunos as habilidades orais, por meio de um gênero já consolidado por eles (cartaz), parece mais interessante, no sentido de dar continuidade à aprendizagem, desenvolvendo novas habilidades, a partir do que já se conhece. Assim, almeja-se promover um desequilíbrio na aprendizagem (Piaget, 1977), expondo novas informações, para que, mais a frente, tornem a equilibrar-se cognitivamente, por intermédio da aquisição de novos aprendizados construídos mediante conhecimentos prévios.

Por sua relevância para esta proposta, o próximo capítulo discorre sobre o tema “Maio Laranja”, comentando a lei federal 14.432 e o projeto organizado pela Prefeitura de Nova Iguaçu/RJ para cumpri-la.

4 “MAIO LARANJA”: DA LEI NACIONAL AO PROJETO EDUCACIONAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU/RJ

A institucionalização de leis que versam sobre a proteção de crianças e adolescentes no Brasil é antiga. Entretanto, isoladamente, elas não bastam para conscientizá-los do que seria uma violência imposta em sua residência ou em qualquer outro local. O debate acerca do combate ao abuso e à exploração sexual desse público teve início com maior visibilidade em 1973, quando Araceli, uma menina de 8 anos de idade, foi sequestrada, violentada e assassinada em Vitória, capital do Estado do Espírito Santo. Os autores do crime foram absolvidos e ele segue impune. Anos depois, foi publicado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8.069/1990), que, em seu artigo 130, afirma: “Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum” (Brasil, 1990, p. 26).

No ano de 2000, o então presidente Fernando Henrique Cardoso aprovou a lei 9.970⁸, instituindo o dia do assassinato de Araceli – 18 de maio – como o Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, em todo o país.

A esse respeito, Paplowiski e Zeifert (2021, p. 11) comentam que

o “Caso Araceli”, como passou a ser conhecido, motivou anos mais tarde a instituição do Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, enquanto lembrete à sociedade. A proposta da data é ascender ao debate, refletir, conscientizar, combater violências que geram dificuldades para ser criança no Brasil.

Complementando essa normativa, em 3 de agosto de 2022, o ex-presidente Jair Messias Bolsonaro instituiu a lei 14.432, determinando a organização de ações e atividades voltadas para a conscientização sobre tais assuntos, em todo o mês de maio. Nesse período, a sociedade brasileira deve engajar-se no tema, mobilizando-se e informando-se. Como o símbolo da campanha é uma flor laranja (cf. Figura 5), o mês de maio tornou-se “Maio Laranja”.

Entre as possíveis ações a serem realizadas, o artigo 2º da lei, reproduzido adiante, propõe em seu parágrafo único:

I – iluminação de prédios públicos com luzes de cor laranja;
 II – promoção de palestras, eventos e atividades educativas;
 III – veiculação de campanhas de mídia e disponibilização à população de informações em **banners**, em **folders** e em outros materiais ilustrativos e exemplificativos sobre a prevenção e o combate ao abuso e à exploração sexual de

⁸ O texto da lei pode ser acessado, na íntegra, em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-9970-17-maio-2000-377148-publicacaooriginal-1-pl.html>.

crianças e adolescentes, que contemplem a generalidade do tema (Brasil, 2022, p. 1, grifos nossos).

Figura 5 – Símbolo da Campanha “Maio Laranja”



Fonte: <https://maiolaranja.org.br/> .

No âmbito escolar, sugere-se a discussão do tema e a elaboração de projetos para aplicação da normativa. No entanto, por ser recente, muito ainda deve ser feito, como promover debates, seminários e outras atividades destinadas a abordá-lo em sala de aula.

O desenvolvimento de projetos como ferramenta de ensino-aprendizagem auxilia na formação integral dos estudantes, porém, muitos docentes encontram dificuldades para colocar em prática atividades integradas. Na rede de ensino municipal de Nova Iguaçu/RJ, o “Maio Laranja” já é um projeto implementado. Há, todavia, uma carência de caminhos práticos para a abordagem desse tema tão delicado. Reconhecendo essas lacunas, esta dissertação apresenta uma mediação didática e um caderno pedagógico com atividades sobre o assunto, destinadas a alunos e professores do 5º ano de escolaridade, englobando, principalmente, uma adaptação do gênero *pôster*.

Acredita-se que trabalhar com projetos promova uma aprendizagem diferenciada. Não há mais espaço para o conhecimento transmitido de forma verticalizada, tendo o professor como o transmissor e o aluno como o receptor. Com um caráter interdisciplinar, os projetos devem agregar conhecimentos de diversas áreas. O caso do “Maio Laranja”, especificamente, engloba questões sociais, além dos cuidados com o próprio corpo e com o do próximo. Elas podem e devem ser contempladas, através de práticas discursivas.

Os PCN indicam que os temas transversais são importantes para o trabalho no Ensino Fundamental, de maneira a fomentar a reflexão e o pensamento crítico sobre determinado(s) assunto(s), vinculando-o(s) a áreas específicas de conhecimento. De acordo com o documento,

o compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva

é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual (Brasil, 1998, p. 15).

Indubitavelmente, o “Maio Laranja” será um projeto permanente no espaço escolar, não só devido à lei, mas por sua relevância. Faz-se necessário abordar, nos espaços públicos, sobretudo na escola, a temática do abuso sexual, pois, para muitos, a Instituição Escolar e os seus funcionários configuram referência e segurança.

A intenção desta dissertação é apresentar aos docentes alternativas para trabalhá-lo, priorizando práticas negligenciadas nas aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido, o próximo capítulo descreve a metodologia adotada em sua elaboração.

5 METODOLOGIA

A metodologia desempenha um papel fundamental para uma investigação, desencadeando a obtenção de resultados e sua validade científica. Oferece, portanto, uma estrutura teórica e prática que direciona a seleção de técnicas, instrumentos e procedimentos necessários para sua realização.

De acordo com Medeiros (2017), os tipos de pesquisa variam em função de sua natureza (pura ou aplicada). Esta dissertação apresenta natureza pura ou propositiva, almejando elaborar uma sequência didática e um caderno com atividades, destinados, originalmente, a uma turma do 5º ano de uma escola municipal de Nova Iguaçu/RJ. Pretende-se, contudo, implementar a proposta futuramente e ampliá-la a outras instituições da mesma rede de ensino ou não.

Com relação à abordagem utilizada, possui caráter qualitativo e bibliográfico, por reconhecer a multiplicidade de informações e discussões acerca de um tema, reunindo os resultados de estudos que se propuseram a observá-lo. Quanto aos objetivos ou níveis, trata-se de uma proposta explicativa, por visar “identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (Gil, 1989, p. 46). Pode ser considerada, enfim, multidisciplinar, pois envolve, além do ensino de Língua Portuguesa, a temática “Maio Laranja”, que explora problemas sociais, infelizmente ainda iminentes no Brasil.

Esclarecidas essas informações mais gerais, as próximas seções deste capítulo versam sobre: i) o local e os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, relatando as realidades da comunidade escolar original e do seu corpo discente (cf. seção 5.1); ii) uma breve investigação realizada com docentes da Prefeitura de Nova Iguaçu/RJ (cf. seção 5.2) e iii) o conceito e as etapas do método de “sequências didáticas”, idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) (cf. seção 5.3).

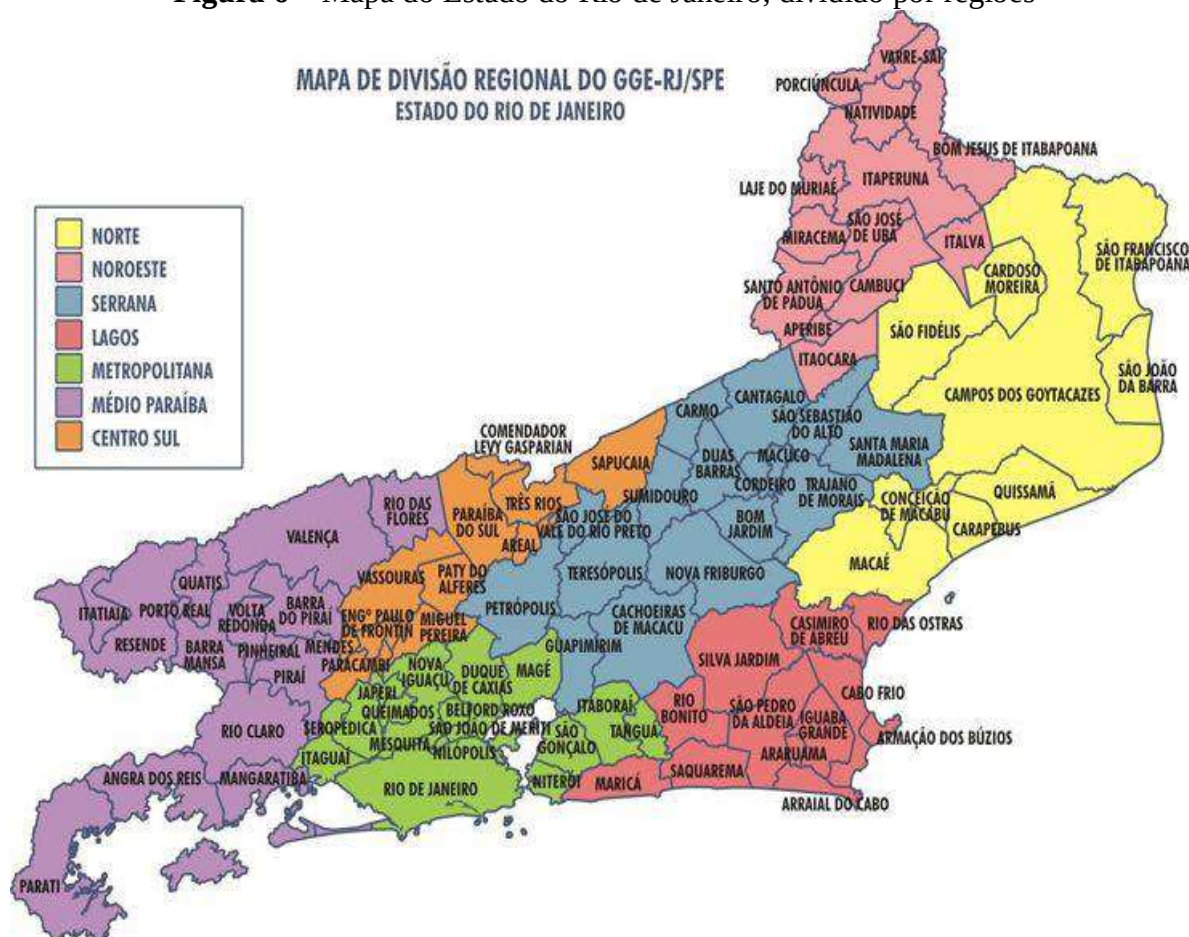
5.1 Local e sujeitos da pesquisa

Para fundamentar melhor esta proposta, faz-se necessária uma apresentação geral de alguns dados acerca do Município de Nova Iguaçu/RJ. Tais informações colaboram para pensar no perfil dos habitantes da cidade, levando-se em conta as realidades sociais, econômicas e educacionais.

O Município de Nova Iguaçu/RJ localiza-se na região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro – também chamada de “Grande Rio” – e é popularmente conhecido como um dos municípios da “Baixada Fluminense”, devido a sua composição geográfica: região plana,

cercada por montanhas, estando, dessa forma, abaixo de outras áreas do mesmo Estado (cf. Figura 6).

Figura 6 – Mapa do Estado do Rio de Janeiro, dividido por regiões



Fonte: GGE-RJ/SPE .

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2023), Nova Iguaçu/RJ é o quarto município mais populoso do Estado do Rio de Janeiro e o 24º mais populoso do Brasil. Estima-se que a população da cidade seja de mais de 785.000 pessoas (IBGE, 2022). Ademais, os dados de indivíduos empregados formalmente apontam a média de 2 salários mínimos.

No âmbito educacional, aproximadamente 96% de crianças e adolescentes, na faixa etária de 6 a 14 anos, encontram-se matriculados no Ensino Fundamental da rede. O último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da cidade ficou, entretanto, abaixo da média nacional proposta para o ano de 2021 (6,0), atingindo 4,7.

O Município possui 144 unidades escolares, que atendem ao público dos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e

Adultos (EJA). As escolas são distribuídas por Unidades Regionais de Governo (URG), conforme o Quadro 6:

Quadro 6 – Unidades Regionais de Governo – Nova Iguaçu/RJ

URG Centro	Centro • Califórnia • Vila Nova • Caonze • Bairro da Luz • Jardim Alvorada • Santa Eugênia • Jardim Iguaçu • Chacrinha • Moquetá • Viga • Rancho Novo • Vila Operária • Engenho Pequeno • Jardim Tropical • Prata
URG Posse	Posse • Cerâmica • Ponto Chic • Ambaí • Nova América • Carmary • Três Corações • Kennedy • Parque Flora • Botafogo
URG Comendador Soares	Comendador Soares • Ouro Verde • Danon • Jardim Palmares • Rosa dos Ventos • Jardim Pernambuco • Jardim Nova Era
URG Cabuçu	Cabuçu • Palhada • Valverde • Marapicu • Lagoinha • Camp o Alegre • Ipiranga
URG Km 32	Km 32 • Paraíso • Jardim Guandu • Prados Verdes
URG Austin	Austin • Riachão • Inconfidência • Carlos Sampaio • Tinguazinho • Cacuia • Rodilândia • Guimarães
URG Miguel Couto	Miguel Couto • Boa Esperança • Parque Ambaí • Grama • Geneciano
URG Tinguá	Tinguá • Montevideu • Adrianópolis • Rio d'Ouro • Jaceruba
URG Vila de Cava	Vila de Cava • Santa Rita • Rancho Fundo • Figueiras • Iguaçu Velho • Corumbá

Fonte: Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu/RJ.

A Escola Municipal Presidente Getúlio Dornelles Vargas, pertencente à URG Posse, localiza-se na Rua Iracema, nº 51, no bairro Kennedy, área urbana de Nova Iguaçu/RJ. Contando com 316 alunos e 26 funcionários, oferece 12 turmas, sendo 6 no turno da manhã e 6 no turno da tarde, e atende alunos da Educação Infantil e do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Apesar de ser pequena, possui uma boa estrutura com: i) salas de aula; ii) sala de leitura; iii) espaço para laboratório de informática – porém, sem equipamentos; iv) sala de recursos; v) refeitório; vi) secretaria; vii) direção; e viii) quadra.

O prédio passou por uma reforma no segundo semestre de 2021, fato que colaborou para a manutenção do ensino remoto até o final do ano letivo, quando os alunos fizeram participaram do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para medir o IDEB da escola. Após dois anos de ensino completamente remoto, a unidade foi condecorada com a 3ª melhor nota da cidade, alcançando a média de 5,2. Desde 2019, as duas únicas turmas do 5º ano são de responsabilidade desta professora-pesquisadora, que procura aplicar pedagogias mais ativas em seus planejamentos.

A ideia da pesquisa que resultou nesta dissertação surgiu no ano de 2022, ao longo das aulas do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da UFRRJ. Ela foi fomentada pela observação de duas lacunas, durante a inserção da temática “Maio Laranja”, nas aulas de Língua Portuguesa da semana do dia 18 de maio, na referida Unidade Escolar: i) a iminência de se trabalhar um tema tão sensível, porém, presente na realidade social local; e ii) a carência de atividades planejadas, utilizando gêneros discursivos, sobretudo orais ou multimodais.

No dia 18 de maio de 2022, a turma 501, do turno da manhã, realizou atividades sobre o “Maio Laranja”. No início da aula, foi exibido um vídeo sobre o assunto, seguido de uma roda de conversa informal sobre o tema, em que pouquíssimos dos 23 alunos da classe se manifestaram. Em seguida, foi proposto que os discentes elaborassem, em grupos, um *folder* sobre o que assimilaram a respeito do assunto. Percebeu-se que, nessa produção escrita, atentaram-se às características do gênero textual, inserindo imagens, textos curtos e tópicos. No entanto, os grupos mostraram-se resistentes, quando foram estimulados a explicar o que fizeram, oralmente, em uma espécie de seminário, embora tivessem assimilado razoavelmente o assunto. Essa atitude foi reforçada pela constatação de que os discentes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental daquela instituição não costumavam expressar-se oralmente sobre as atividades propostas, e, quando isso ocorria, não era de forma espontânea.

Após a coleta dessas informações, os educandos participaram de outras atividades, propostas e planejadas com a intenção de se desenvolverem práticas de oralidade e de letramento no ambiente escolar. Elas se pautaram em gêneros textuais/discursivos. Mais especificamente, a partir de determinado tema, era sugerida a produção de um gênero definido, associada a uma exposição oral (leitura, formulação de perguntas e respostas, entre outras possibilidades a depender do gênero). Tais dinâmicas inspiraram a construção da sequência didática, descrita no capítulo 6 e elaborada nos moldes de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) sintetizados na seção 5.3.

Não foram encontrados dados a respeito das taxas de crianças e adolescentes que sofrem abuso sexual no Município de Nova Iguaçu/RJ. A autora da pesquisa buscou contato com a Secretaria de Assistência Social do Município para escrever esta dissertação, porém, não obteve retorno. De acordo com a Fundação Roberto Marinho (2022), todavia, entre os anos de 2016 e 2020, os números de casos no Brasil são alarmantes:

Em todo país, 51% dos casos de violência sexual são praticados com crianças de até 5 anos. Em 2020, 60% das vítimas tinham menos de 13 anos. Entre 2016 e 2020, 35 mil crianças e adolescentes de 0 a 19 anos foram mortos de forma violenta no Brasil, uma média de 7 mil por ano. E os meninos negros são as principais vítimas. É o que

revela o “Panorama da Violência Letal e Sexual contra Crianças e Adolescentes no Brasil”, lançado pelo UNICEF e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP).

Por ser tratar de um município que compõe a Baixada Fluminense, Nova Iguaçu/RJ apresenta muitas áreas carentes e precárias, necessitando ainda mais da atenção da esfera pública para problemas sociais, como o abuso sexual contra crianças e adolescentes. No ano de 2023, foi promovida uma caminhada de conscientização pelo dia nacional de combate ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. De acordo com a secretária de assistência social, Elaine Medeiros, “o dia 18 de maio é um marco para nosso país e Nova Iguaçu está se unindo nesta luta, pois ainda acontece o abuso e exploração sexual no Brasil”.

Como se verifica, a temática escolhida fundamenta-se em sua importância para a comunidade escolar, e objetiva abordar, nas aulas de Língua Portuguesa, de forma lúdica e significativa, o letramento e a oralidade, a fim de formar alunos/cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, promovendo atitudes de respeito, empatia, e principalmente, o exercício de direitos e deveres, desde a tenra idade.

A seguir, serão apresentados dados de uma pesquisa realizada pela professora-pesquisadora, que corroboram a importância de ações para sanar ou atenuar lacunas e dificuldades enfrentadas por docentes nas escolas brasileiras.

5.2 Diagnose com profissionais da Rede Municipal de Nova Iguaçu/RJ

Ultrapassando o desenvolvimento da escrita, o trabalho com a oralidade em sala de aula deve ocorrer de forma planejada e intencional, para que o aluno se adapte às situações comunicativas, consiga se expressar e desenvolver a argumentação. Em um mundo em que as redes sociais ditam o que é certo ou errado e as *fake news* se disseminam, facilmente, os educandos precisam possuir um olhar mais apurado e crítico. Isto acontece, também, através de debates, de seminários e da própria interação com seus pares.

Leal, Brandão e Nascimento (2010) realizaram uma pesquisa, observando 15 professoras do 2º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas no Recife. Analisaram 75 aulas, a fim de descrever como as docentes administravam o trabalho com o eixo oralidade. O resultado foi o seguinte:

Todas as docentes reconheciam a importância do ensino de oralidade na escola, porém, este ficava restrito à promoção de situações de discussão e conversa, não ocorrendo um planejamento sobre que habilidades orais deveriam ser estimuladas e de que modo isso poderia ocorrer. Assim, não foram registradas atividades envolvendo gêneros orais públicos e formais, nem situações de reflexão sobre os gêneros orais (Leal; Brandão; Nascimento, 2010, p. 14).

Na tentativa de avaliar a situação da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ, área a que esta proposta originalmente se destina, realizou-se uma pesquisa de forma remota com professores da primeira etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Mais especificamente, pretendia-se coletar dados que corroborassem o déficit de formação continuada no campo da oralidade para os professores dos anos iniciais e conhecer o Município, no que tange à produção e à aplicação de atividades dessa natureza.

Quarenta e seis professores responderam a um breve questionário, composto por quatro perguntas (cf. Quadro 7) e disponibilizado em grupos da rede, no aplicativo de mensagens *Whatsapp*.

Quadro 7 – Perguntas do questionário respondido por docentes da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ

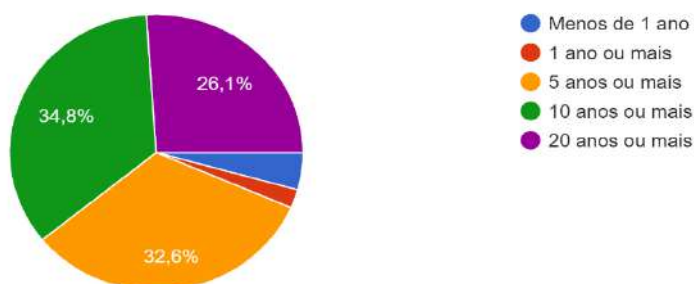
- i) Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ?
- ii) Você sabe o que são gêneros orais?
- iii) Você já estudou ou já participou de alguma formação continuada sobre o ensino de oralidade dos anos iniciais?
- iv) O ensino de oralidade está previsto na BNCC. Você planeja atividades orais, baseadas em gêneros orais, para suas aulas?

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados da pesquisa apontam que 26,1% dos professores consultados já trabalham na rede há mais de 20 anos (cf. Gráfico 1). Isso significa que já passaram pela implementação de dois documentos oficiais, sugerindo mudanças nos paradigmas educacionais.

Gráfico 1 – Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais da rede municipal de Nova Iguaçu?

Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais da rede municipal de Nova Iguaçu?
46 respostas



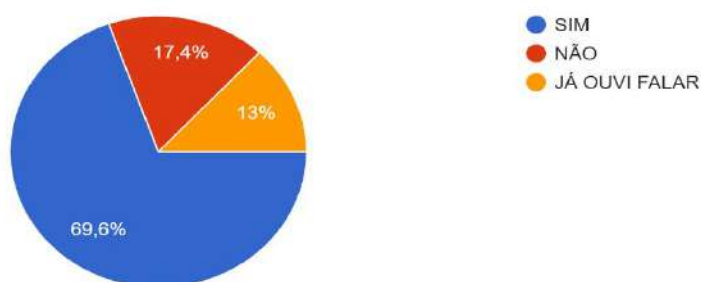
Fonte: Elaborado pela autora.

Por outro lado, 67,4% dos docentes envolvidos têm entre 5 e 19 anos de magistério, naquela Prefeitura, contrapondo-se a 6,5%, que lecionam há menos de 5 anos.

O Gráfico 2 mostra que 69,6% dos docentes questionados alegam saber o que são gêneros orais, enquanto 30,4% afirmam não conhecer a nomenclatura ou apenas ter ouvido falar.

Gráfico 2 – Você sabe o que são gêneros orais?

Você sabe o que são gêneros orais?
46 respostas

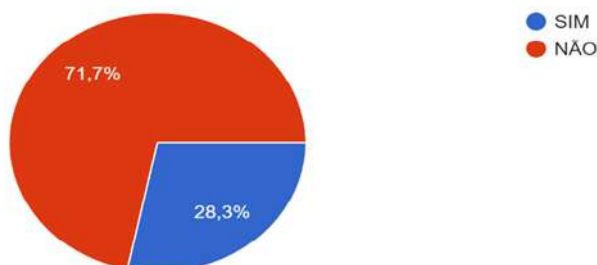


Fonte: Elaborado pela autora.

No que diz respeito à formação continuada, mais de 70% dos docentes nunca estudaram ou participaram de uma sobre gêneros orais em sala de aula (cf. Gráfico 3).

Gráfico 3 – Você já estudou ou já participou de alguma formação continuada ⁹sobre o ensino de oralidade dos anos iniciais?

Você já estudou ou já participou de alguma formação continuada sobre o ensino de oralidade nos anos iniciais?
46 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

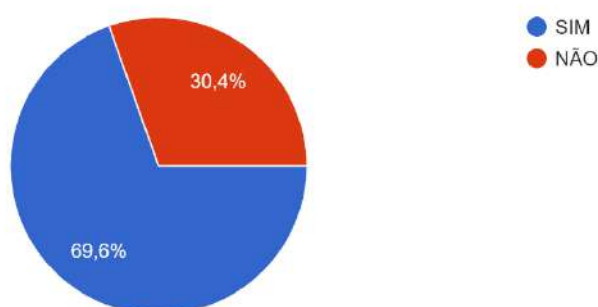
⁹ A rede municipal de Nova Iguaçu, por meio da Casa do Professor, oferta cursos de formação continuada aos profissionais da educação, durante a carga horária de trabalho, entretanto, nenhuma voltada para o ensino de gêneros discursivos, especialmente orais, até a presente data. Pretende-se, ao final desta dissertação, oferecer aos profissionais da rede esta formação.

A pesquisa apontou, enfim, que 69,6% dos professores afirmaram planejar atividades baseadas em gêneros orais (cf. Gráfico 4).

Gráfico 4 – O ensino de oralidade está previsto na BNCC. Você planeja atividades orais, baseadas em gêneros orais, para suas aulas?

O ensino de oralidade está previsto na BNCC (2018). Você planeja atividades orais, baseadas em gêneros orais, para suas aulas?

46 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Em linhas gerais, os resultados indicam que grande parte dos docentes conhece ou já ouviu falar em gêneros orais, mas nunca participou de formações continuadas sobre o assunto. Ao mesmo tempo, verificou-se a interferência dos documentos oficiais nos planejamentos das aulas de Língua Portuguesa, pois alegaram propor atividades voltadas para este eixo. Acredita-se que, assim como sugere a pesquisa de Leal, Brandão e Nascimento (2010), estas atividades sejam planejadas como secundárias. Especula-se que as atividades priorizadas sejam aquelas que envolvem a escrita e o letramento, enquanto outras, envolvendo a fala e a oralidade, limitem-se a discussões e debates – repentinos ou não – em uma aula expositiva.

Percebe-se certa incongruência no que concerne ao ensino do eixo oralidade, visto que a BNCC indica o que deve ser trabalhado, mas não de maneira prática. A lacuna da falta de formação continuada parece bloquear a aprendizagem de novas formas de se abordar a Língua Portuguesa, para além da leitura e da escrita, de maneira estanque e isolada. Tais constatações suscitam questionamentos semelhantes a: os profissionais podem trabalhar em sala de aula algo que não dominam? Como planejar atividades envolvendo gêneros orais, se muitos, por muito tempo, acreditaram que o oral se limitava à leitura em voz alta?

Isto posto, conclui-se que, apesar de o ensino de oralidade estar presente nos documentos oficiais, desde os PCN até a BNCC, bem como na Proposta Curricular do

Município de Nova Iguaçu/RJ (cf. capítulo 2), a aplicação prática de gêneros orais em sala de aula requer uma reformulação das políticas públicas educacionais. A intenção desta dissertação é ofertar aos professores, sobretudo do 5º ano de escolaridade, uma sequência didática e um caderno, com mediações pedagógicas que envolvam, principalmente, o eixo oralidade, baseando-se em duas das quatro dimensões¹⁰ listadas em Leal, Brandão e Nascimento (2010) como inerentes ao seu desenvolvimento: i) a oralização do texto escrito; e ii) tanto a produção quanto a compreensão de gêneros orais.

A partir dessas dimensões, serão listadas formas de se trabalhar a temática “Maio Laranja”, adaptando o gênero *pôster*, e empregando outros, majoritariamente orais ou multimodais (cf. capítulo 6). Dessa maneira, almeja-se contribuir para as práticas docentes, no que tange à inclusão do tema e do eixo supracitados, nas aulas de Língua Portuguesa.

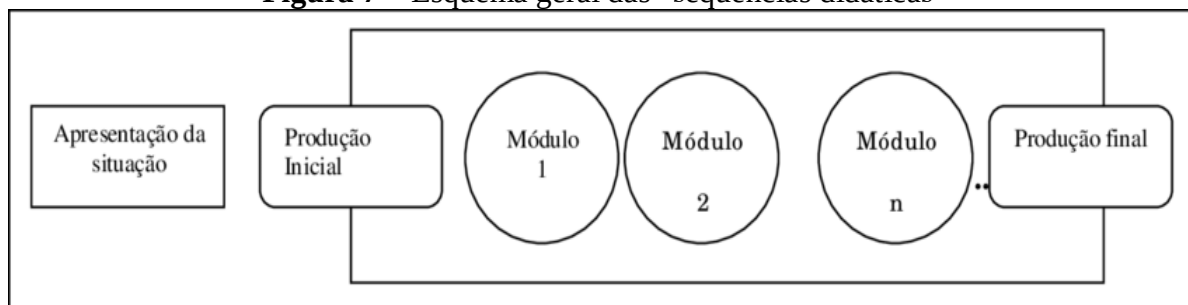
Por sua relevância para esta proposta, a próxima seção discorre sobre o método de “sequências didáticas”, idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004).

5.3 “Sequências didáticas”: o método de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004)

A proposta de trabalhar gêneros textuais por meio de sequências didáticas, oriunda de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), envolve não só a escolha de um determinado gênero (oral ou escrito), mas também a organização de um conjunto de atividades para ampliar a competência dos alunos, formuladas em função do ano de escolaridade da turma a que se destina e da intencionalidade do(a) professor(a)-mediador(a). Trata-se, portanto, de um processo sistemático e planejado para aprofundar o conhecimento sobre um gênero, orientando a sua produção.

Na figura 7, reproduz-se o esquema geral sugerido pelos autores para a aplicação desse método.

Figura 7 – Esquema geral das “sequências didáticas”



Fonte: Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004, p. 83).

¹⁰ As quatro dimensões ressaltadas em Leal, Brandão e Nascimento (2010) são: i) a valorização de textos de tradição oral; ii) a oralização do texto escrito; iii) a variação linguística e as relações entre fala e escrita; e iv) tanto a produção quanto a compreensão de gêneros orais.

O esquema apresentado é uma representação visual da sequência didática proposta por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), destacando as etapas fundamentais para o ensino de gêneros textuais. Como se verifica, as sequências didáticas incluem: i) a apresentação da situação; ii) a elaboração de uma produção inicial; iii) quantos módulos se julgar necessário para o aprofundamento do gênero em evidência; e iv) uma produção final.

Em linhas mais gerais, a estrutura se inicia com a apresentação da situação, que contextualiza o tema a ser trabalhado e a produção inicial, onde os alunos têm a oportunidade de expressar suas primeiras ideias. Em seguida, a sequência se desenvolve através de múltiplos módulos (Módulo 1, Módulo 2, ..., Módulo n), cada um dedicado a aprofundar o conhecimento sobre o tema e as características do gênero textual em questão. Essa progressão modular permite que os alunos desenvolvam gradualmente suas habilidades, refletindo sobre a oralidade, a escrita e as interações entre esses modos de expressão.

O culminar da sequência didática é a produção final, que permite aos alunos aplicar o que aprenderam ao longo dos módulos e da produção inicial. Essa fase final é crucial, pois promove a síntese do conhecimento adquirido, incentivando a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem. A abordagem modular e cíclica proposta por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) reforça a ideia de que a aprendizagem de gêneros textuais deve ser um processo contínuo e interativo, onde os alunos são incentivados a colaborar, investigar e criar de maneira crítica e reflexiva.

A apresentação da situação representa o ponto de partida e pode conter textos, imagens, vídeos, jogos, dramatizações ou, até mesmo, saídas a campo. O objetivo é proporcionar aos alunos reflexões sobre determinado(s) assunto(s). Durante esta etapa, o(a) docente deve estimular a observação, a análise e a discussão dos elementos selecionados e convidá-los a levantar hipóteses, formular questões e compartilhar conhecimentos prévios acerca deles.

Para Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004, p. 84), esta etapa

visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade da linguagem a ser executada.

É importante fomentar alguns objetivos, projetando expectativas de aprendizagem para o final do processo. Isso ajudará o(a) docente a direcionar suas aulas e os alunos a perceberem sua evolução ao longo do percurso. É relevante, também, que a situação apresentada esteja

relacionada à realidade sociocultural dos estudantes, considerando suas vivências. Dessa forma, a aprendizagem torna-se significativa e contextualizada.

Na produção inicial, são expostos a modelos do gênero-alvo e o(a) professor(a) pode utilizar como exemplos textos produzidos, anteriormente, por eles mesmos ou por outros educandos. Durante a exposição, deve destacar características estruturais, funcionais e linguísticas daquele gênero e convidá-los a observarem tais elementos e a refletirem sobre as utilizações daqueles textos. Em seguida, sugere-se que sejam desafiados a produzir um texto naquele formato. Nessa etapa, Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) citam que há uma espécie de primeiro encontro com o gênero, seguido de uma avaliação formativa e das primeiras aquisições. A produção inicial torna-se, portanto, o primeiro lugar de aprendizagem da sequência didática, a ser complementado por quantos módulos se julgar necessário.

Os módulos são unidades de trabalho que se concentram em aspectos específicos do gênero em estudo e devem ser organizados de maneira sequencial e progressiva, levando os alunos a compreenderem e dominarem as suas características, além das estratégias inerentes à sua produção. Cada um deles aborda um aspecto relevante do gênero em questão, como estrutura textual, recursos linguísticos, argumentação, coesão, coerência, entre outros. O objetivo é fornecer aos discentes ferramentas e conhecimentos específicos para que possam aprimorar suas produções textuais, ao longo da sequência didática. Permitem a(o) professor(a) propor diferentes atividades e exercícios que explorem o aspecto em foco. Isso pode incluir análise de textos, exemplares do gênero, identificação de características, práticas e estratégias, revisão, edição das produções, entre outros recursos pedagógicos. É importante ressaltar que são flexíveis e adaptáveis: de acordo com os objetivos de aprendizagem estabelecidos, as necessidades e o progresso dos alunos, o(a) docente pode selecionar quais peculiaridades do gênero em evidência devem ser trabalhadas em cada etapa. Em suma, nos módulos, tratam-se “os problemas que apareceram na primeira produção”, fornecendo “aos alunos instrumentos necessários para superá-los” (Dolz; Schneuwly; Noverraz, 2004, p. 87). Ao longo desse percurso, eles têm a oportunidade de desenvolver habilidades específicas, de aprofundar sua compreensão sobre o conteúdo em evidência e de aprimorar seu domínio linguístico. Desse modo, podem avançar para a produção final, com mais autonomia e fluência.

A produção final consiste na autoria de um texto correspondente ao gênero trabalhado durante a sequência didática. Nesta etapa, os alunos devem aplicar as estratégias, estruturas e recursos aprendidos. Pode-se, ainda, fazer um comparativo com a produção inicial, em que, de maneira mais intuitiva, produziram outro texto atrelado ao mesmo formato. Neste momento, o(a) professor(a) desempenha um papel de orientador e de facilitador, oferecendo suporte e

sugestões aos aprendizes. Essa etapa é, também, avaliativa, pois, nela, o mediador saberá se os objetivos traçados inicialmente foram alcançados, ou seja, se os educandos compreenderam o gênero proposto, sua funcionalidade e sua estrutura.

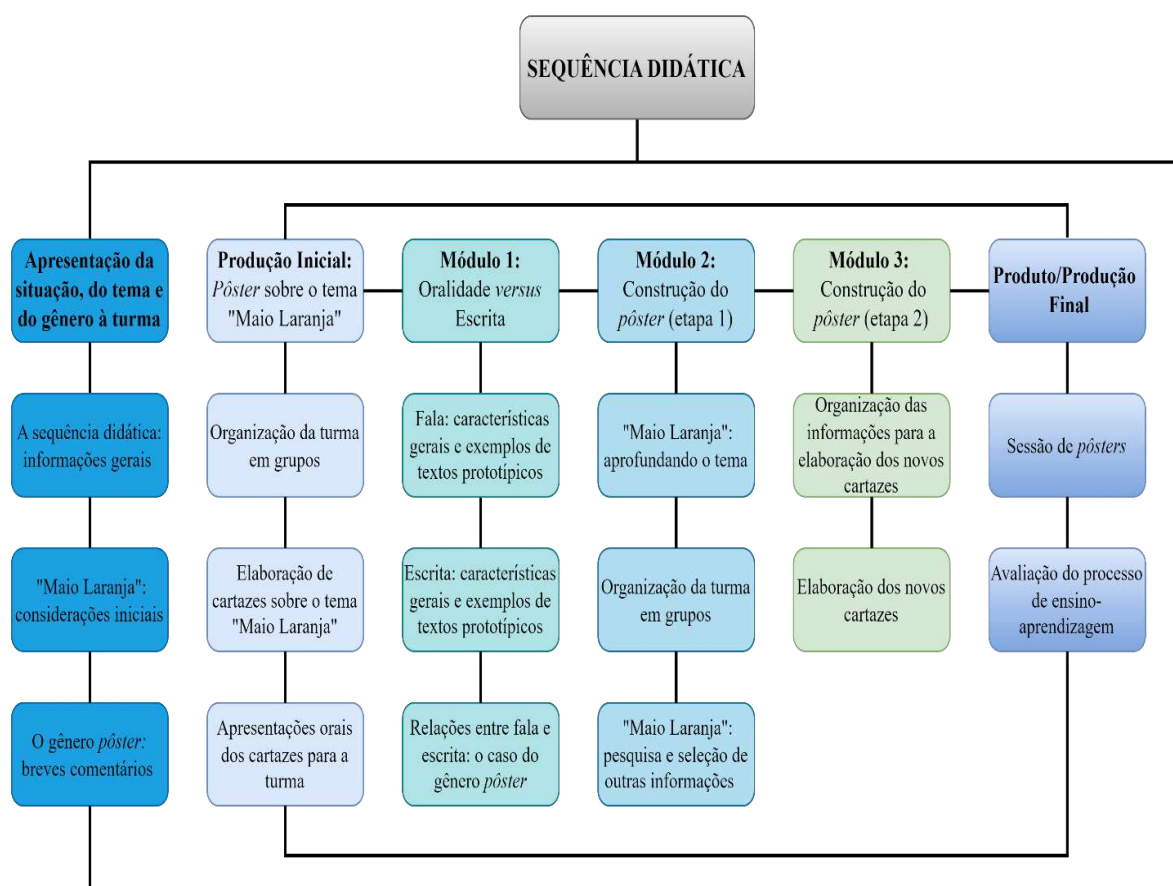
Assim, Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) demonstram que uma sequência didática bem planejada e estruturada proporciona uma progressão pedagógica que oportuniza a construção do conhecimento comunicativo, além do desenvolvimento de habilidades específicas. Em sua abordagem, valorizam a interação, a participação coletiva, a contextualização dos conteúdos e a reflexão, promovendo uma aprendizagem significativa.

O próximo capítulo detalha a sequência didática proposta nesta dissertação.

6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O “MAIO LARANJA”

Neste capítulo, descrevem-se as etapas da sequência didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) elaborada nesta dissertação para abordar o tema “Maio Laranja”, por meio de gêneros multimodais, em especial, de uma adaptação do gênero *pôster*. Em consonância com Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) (cf. seção 5.3), a sequência didática incluirá a apresentação da situação, uma produção inicial, três módulos e uma produção final. Estima-se que as etapas possam ser ministradas em sete dias de aula, sendo cada dia composto por 4 horas¹¹ (cf. Figura 8).

Figura 8 – Esquema da sequência didática proposta



Fonte: Elaborado pela autora.

As dinâmicas englobarão tarefas de preparação (pré-textuais), de produção (textuais) e de apresentação/culminância (pós-textuais). Dessa forma, os alunos poderão iniciar a sequência didática, demonstrando seus conhecimentos de mundo sobre os assuntos – o gênero e a temática

¹¹ No primeiro segmento do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), cada dia de aula corresponde a quatro horas. A nomenclatura “tempo de aula” só passa a ser válida a partir do 6º ano de escolaridade.

– e, ao longo das aulas, adquirirem habilidades orais, escritas e argumentativas, ou ampliarem as que já possuem.

Complementando o panorama acima (cf. Figura 8), ao longo deste capítulo, expõem-se quadros explicativos, com objetivos, atividades, materiais e duração das dinâmicas. Cumpre reiterar que tal sequência didática será associada a um caderno pedagógico (cf. apêndice), contendo tarefas com direcionamentos aos docentes e discentes, incluindo *links* e *QR Codes*, destinados a facilitar o acesso a materiais.

A produção de materiais didáticos deve permear a prática docente, pois construir produtos direcionados à realidade e às necessidades de uma turma ou etapa de ensino personaliza o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais interessante e significativo. Em face do exposto, esta dissertação e seus produtos pretendem contribuir para o trabalho com gêneros multimodais, na Educação Básica, principalmente no 5º ano de escolaridade. Ademais, busca-se oportunizar aos docentes informações a respeito da temática “Maio Laranja”, ainda pouco difundida nas aulas de forma planejada.

De acordo com Libâneo (1992, p. 221), o planejamento “é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. Planejar sistematiza o caminho para se chegar a um determinado fim. Partindo desse pressuposto, a sequência didática aqui descrita e as aulas disponíveis no caderno pedagógico visam desenvolver habilidades de leitura, escrita, fala e escuta nos alunos, por meio de ações integradas, que podem ou não seguir seu curso. Eles foram inspirados na carência de atividades voltadas para gêneros multimodais, englobando a oralidade como um dos eixos do ensino da Língua Portuguesa. Além disso, após a implantação da lei 14.432, a temática “Maio Laranja” tornou-se um assunto de grande relevância a ser priorizado nas escolas no mês de maio de cada ano (cf. capítulo 4). Salienta-se, todavia, que, apesar de serem pensados e estruturados de uma determinada maneira, esses produtos são flexíveis e podem ser adaptados às diferentes realidades que por ele se interessarem.

Sugere-se que, na aula 1 da sequência didática, a situação e o tema sejam expostos à turma (cf. Quadro 8). De modo mais geral, o(a) docente deve apresentar a sequência didática, a fim de conscientizar os discentes envolvidos dos propósitos das dinâmicas de que participarão, naquele ciclo. Em seguida, recomenda-se que introduza o tema “violência sexual contra crianças e adolescentes”, usando animações e notícias ou reportagens – impressas ou digitais – a seu respeito (cf. caderno pedagógico), a fim de estimular o debate, antes de definir a expressão “Maio Laranja” e por que é assim conhecida. Em seguida, os discentes devem ser convidados a partilharem o que sabem, relatando, por exemplo, experiências – caso se sintam à vontade –

reportagens, leituras, imagens, compondo um repertório de conhecimentos prévios. Munidos de informações dos vídeos, das notícias/reportagens e da roda de conversa, os estudantes serão incentivados a escrever três frases (argumentos), acerca da temática em evidência.

Quadro 8 – Primeira aula da sequência didática

APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E DO TEMA “MAIO LARANJA” Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL
Apresentar a sequência didática;	Exposição geral das etapas e objetivos da sequência didática à turma;	Datashow ou televisão para transmissão dos textos motivadores (vídeos e reportagens).
Sensibilizar os alunos sobre a temática social do abuso sexual contra crianças e adolescentes;	Exibição de animações e leitura de textos sobre o tema; Roda de conversa sobre o conteúdo desses textos;	
Incentivar a expressão argumentativa;	Produção escrita de tópicos argumentativos, que, posteriormente, poderão ser utilizados na produção inicial.	
Estimular a argumentação oral dos alunos – em grupos e em turma.	Roda de conversa – em grupos e em sala de aula – sobre o tema.	

Fonte: Elaborado pela autora.

A aula 2, sintetizada no Quadro 9, representa uma continuação da aula 1. No entanto, seu foco é introduzir a estrutura composicional do gênero *pôster* na turma. Sugere-se que o(a) professor(a) relacione sua exposição escrita a de um cartaz¹².

Quadro 9 – Segunda aula da sequência didática

APRESENTAÇÃO DO GÊNERO PÔSTER Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL
Apresentar a composição do gênero <i>pôster</i> , como, essencialmente, escrito e oral; Relembrar informações sobre a temática “Maio Laranja”.	Responder às questões e orientações do caderno de atividades.	Caderno de atividades

Fonte: Elaborado pela autora.

Após as duas aulas de apresentação da situação (cf. Quadros 8 e 9), indica-se a realização de uma produção inicial (cf. Quadro 10). Trata-se de um primeiro *pôster* sobre o

¹² No 5º ano de escolaridade, o gênero cartaz já costuma estar consolidado. Caso não esteja, é importante que seja realizado um trabalho sistemático a seu respeito, antes de iniciar esta proposta.

tema ‘Maio Laranja’. Para tanto, recomenda-se que o(a) professor(a) exiba um vídeo, ilustrando como esse gênero costuma ser apresentado e incentive os alunos a refletirem sobre o comportamento do(a) apresentador(a) do trabalho exibido (fala, posicionamento corporal, volume, tom de voz, entre outros aspectos listados no caderno de atividades).

Quadro 10 – Terceira aula da sequência didática

PRODUÇÃO INICIAL Elaboração e apresentação oral de cartazes sobre o “Maio Laranja” Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
Incentivar a elaboração de cartazes acerca da temática “Maio Laranja”, com o uso de imagens, informações e argumentos;	Exibição de vídeo com a apresentação de um pôster;	Datashow ou televisão para transmissão do vídeo, papel pardo/cartolinas, canetinhas, giz de cera, lápis de cor, tintas, pincéis, entre outros.
Fomentar a redação e a exposição oral dos cartazes para a turma;	Produção de cartaz sobre o tema “Maio Laranja”; Exposição oral da produção escrita.	
Acolher os alunos, indagando-lhes sobre a experiência de apresentar oralmente o trabalho.	Roda de conversa autoavaliativa sobre a exposição oral do cartaz.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, o(a) docente deve convidar a turma a se dividir em grupos de, no máximo, quatro estudantes, para produzir um cartaz sobre a temática “Maio Laranja”, munidos de informações extraídas das atividades realizadas na aula 1 e de seus conhecimentos prévios. O(a) professor(a) pode orientá-los, superficialmente, resgatando as informações expostas no começo da sequência didática. Após redigirem o cartaz, os discentes deverão apresentá-los para seus colegas de turma, oralmente. Neste momento, o(a) professor(a) não deve intervir, fazendo apontamentos sobre a estrutura do gênero e o modo como será exposto pelos grupos, pois é necessário que os alunos usem o que já sabem para organizar suas apresentações. Encerrando a aula, indica-se uma nova roda de conversa, mas, nesse caso, autoavaliativa. Nela, os(as) apresentadores(as) deverão relatar como foi a experiência e serem acolhidos(as) por seus pares e professor(a).

A realização do primeiro módulo da sequência didática está prevista para a quarta aula (cf. Quadro 11). Ela se concentra nas diferenças e relações entre fala e escrita, a partir de dois gêneros principais: a reportagem e o *podcast* (entrevista). Seu objetivo é explorar as

modalidades oral e escrita da Língua Portuguesa, salientando, não só aspectos e exemplos de textos prototípicos de cada uma, mas também a interação entre elas, em gêneros como o *pôster*.

Quadro 11 – Quarta aula da sequência didática

MÓDULO 1 Oralidade <i>versus</i> Escrita Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
Ampliar a competência leitora dos alunos e seu conhecimento sobre o “Maio Laranja”, por meio de reportagens originais sobre o caso da menina Araceli e de um <i>podcast</i> (entrevista) sobre o tema;	Apresentação e leitura das reportagens; Exibição do <i>podcast</i> ;	Datashow ou televisão para exibição do vídeo do YouTube, notícias (impressas ou digitais), caderno pedagógico.
Ressaltar as características (orais e escritas) de cada gênero, a partir das perguntas motivacionais do(a) docente.	Roda de conversa sobre as características dos dois gêneros; Exposição de esclarecimentos sobre as modalidades oral e escrita da Língua Portuguesa;	
Compreender a composição do gênero <i>pôster</i>	Roda de conversa sobre o gênero <i>pôster</i> .	

Fonte: Elaborado pela autora.

No caderno pedagógico, encontram-se algumas reportagens (impressas ou digitalizadas) da época em que ocorreu o caso da menina Araceli, que inspirou a campanha do “Maio Laranja” (cf. capítulo 4). Há, ainda, um recorte de um *podcast* sobre o tema, extraído da plataforma *Youtube*. Por meio deles e/ou de outros exemplares que preferir, o(a) professor(a) mediador(a) deve incentivar a turma a debater sobre as características das reportagens e dos *podcasts*, através de algumas perguntas motivadoras (cf. caderno pedagógico). Em seguida, propõe-se que os discentes realizem mais atividades a respeito desses dois gêneros, que serão a base para compreenderem que *pôsteres* unem as duas modalidades em sua composição, sendo, assim, multimodais.

Na aula 5, será iniciado o módulo 2, esquematizado no Quadro 12. Nela, almeja-se consolidar as informações acerca da temática “Maio Laranja”, por meio de uma contação de histórias. O conto “Não me toca, seu boboca” (disponível no caderno pedagógico), por exemplo, aborda de forma lúdica o abuso sexual contra crianças e adolescentes. Recomenda-se sua leitura coletiva, e em voz alta, durante a aula. Após essa dinâmica, os discentes devem ser convidados a refletir sobre a história, sendo direcionados por perguntas feitas pelo(a) docente (cf. caderno pedagógico).

Quadro 12 – Quinta aula da sequência didática

MÓDULO 2 Elaboração do pôster – etapa 1 Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL
Desenvolver a escuta atenta da leitura de um conto;	Leitura coletiva do conto “Não me toca, seu boboca”;	Datashow, livro paradidático “Não me toca, seu boboca”, caderno pedagógico, <i>smartphones</i> com acesso à internet.
Ampliar a capacidade argumentativa, explorando o que deveria e o que não deveria acontecer na história, além do final dos personagens;	Roda de conversa a respeito do abuso que a personagem Ritoca sofreu;	
Realizar atividades de interpretação e de compreensão do conto;	Responder às perguntas do caderno pedagógico;	
Compor um repertório de informações, acerca da temática “Maio Laranja”, com dados atualizados e verídicos.	Pesquisa, em grupos, de informações para compor a produção final.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, a turma deverá realizar atividades de interpretação da história, exercitando a escrita e a organização de ideias advindas do pensamento crítico e argumentativo. Na parte final da aula, deverá se reorganizar em grupos (os mesmos da aula 1), para coletar mais informações sobre o “Maio Laranja”, com a finalidade de estender seu repertório de dados para a aula seguinte (cf. Quadro 13).

Quadro 13 – Sexta aula da sequência didática

MÓDULO 3 Elaboração do pôster – etapa 2 Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL
Elencar informações e dados relevantes sobre a temática “Maio Laranja”, a partir dos módulos e pesquisas anteriores;	Selecionar e organizar as informações que comporão o pôster;	Papel pardo/ cartolinas, canetinhas, giz de cera, lápis de cor, tintas, pincéis, revistas, encartes, jornais e <i>smartphones</i> com acesso à internet.
Redigir o cartaz, com informações e imagens sobre a temática;	Elaboração de novos cartazes;	
Preparar os alunos para a sessão de pôsteres, sanando suas dúvidas sobre a exposição oral.	Apresentação interna dos trabalhos para a turma.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Nesta aula, ocorrerá o módulo 3, em que os discentes deverão elaborar novos cartazes sobre o “Maio Laranja”, após ampliarem seu repertório, realizando as atividades das etapas anteriores. Diferentemente da produção inicial, neste momento, o(a) docente deverá direcionar os alunos, quanto à composição do cartaz: tamanho de letra, cores, imagens ou desenhos, quantidade de texto escrito, etc. (cf. sugestões do caderno pedagógico). Os educandos poderão organizar e ensaiar suas apresentações orais, de forma a se prepararem para a culminância da sequência didática. Para tanto, recomenda-se que o(a) professor(a) os oriente, esclarecendo dúvidas sobre o vocabulário adequado, o tempo de fala, o respeito aos turnos de fala – se houver perguntas –, entre outras apontadas no caderno pedagógico.

Na sétima e última aula da sequência didática (cf. Quadro 14), sugere-se a realização de uma sessão de *pôsteres* aberta à toda a comunidade escolar, que poderá colaborar com perguntas e comentários sobre a temática. Essa produção final permitirá avaliar a compreensão geral das informações trabalhadas ao longo da sequência didática e o processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 14 – Sétima aula da sequência didática

PRODUÇÃO FINAL Sessão de <i>pôsteres</i> Duração: 1 aula com 4 horas		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL
Promover uma sessão de <i>pôsteres</i> , acerca do “Maio Laranja” na escola, expondo os cartazes em um espaço em que todos os seus integrantes possam acessá-los; Compartilhar os saberes adquiridos com a comunidade escolar; Desenvolver habilidades relativas à fala pública nos alunos; Avaliar os saberes adquiridos ao longo da sequência.	Exposição dos <i>pôsteres</i> ; Avaliação do processo de ensino-aprendizagem.	Cartazes finalizados.

Fonte: Elaborado pela autora.

Concluídas as apresentações, a turma deverá ser convidada a avaliar seu desempenho por meio de perguntas feitas pelo(a) professor(a) (cf. caderno de atividades). No começo da sequência didática, incluiu-se uma produção inicial, em que cabia a(o) docente observar os conhecimentos prévios dos alunos, selecionando pontos que precisavam ser lapidados no processo de ensino-aprendizagem. Ao final dela, é importante uma nova avaliação, desta vez, para verificar as aprendizagens consolidadas e as lacunas a sanar em dinâmicas futuras.

Cumpramos ressaltar, contudo, que essa não é a única etapa de avaliação do seu rendimento. Na verdade, os discentes devem ser observados ao longo de todo o processo. Segundo Luckesi (1995, p. 23),

a avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com uma tal independência do processo de ensino-aprendizagem, vem ganhando foros de independência da relação professor-aluno. As provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva em consideração o que foi ensinado.

Considerando a relação professor-aluno, em que o professor é o mediador da aprendizagem e o aluno constrói seu conhecimento através do desenvolvimento de suas habilidades, recomenda-se uma avaliação formativa mais qualitativa, em que os resultados estão focados no processo e não apenas no produto.

Finalmente, por se tratar de um tema que permite uma abordagem interdisciplinar, no caderno pedagógico, há mais três atividades, envolvendo a temática “Maio Laranja”, mas associando-a a outros componentes curriculares (cf. Quadro 15).

Quadro 15 – Atividades extras

ATIVIDADES EXTRAS Duração: 1 aula com 4 horas		
ATIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL
Plantação de gérberas – símbolo do “Maio Laranja”	Conhecer a simbologia da campanha e promover atividades de cuidado com o ambiente escolar/comunidade.	Sementes de gérbera.
Semáforo do Toque	Associar as cores de um semáforo ao que é permitido ou não no que diz respeito ao toque/cuidados com a intimidade e corpo.	Arquivo da atividade disponível em PDF e lápis de cor.
Peça teatral – “Berta, a menina esperta”	Realizar a leitura coletiva do texto e dramatizar a história, utilizando recursos criativos para cenário e figurino.	Texto da peça, disponível em PDF.

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira atividade extra sugerida aborda a plantação de gérberas – símbolo da campanha. No caderno pedagógico, serão apresentados os desdobramentos desta atividade, voltada para o componente curricular Ciências da Natureza, correspondendo ao eixo temático vida e evolução. Pode-se pensar em: i) plantio; ii) importância das flores para o ambiente; iii) conhecer cada parte da flor e sua função, entre outras possibilidades.

A segunda atividade sugerida apresenta uma associação com a educação no trânsito, por intermédio de um semáforo. No caderno pedagógico, esta atividade será apresentada de forma

completa. Ela remete ao componente curricular Ciências Humanas e aborda as cores de um semáforo, aludindo ao que é permitido e o que não é permitido no quesito “toques de terceiros em seu corpo”. Cada aluno(a) poderá representar os locais do seu corpo que: i) podem ou não ser tocados, usando a cor verde para os primeiros e a vermelha para os últimos; e ii) merecem atenção, ao serem tocados por outras pessoas, indicando-os em amarelo. Por remeter às partes do corpo humano, essa atividade pode se estender ao componente curricular Ciências da Natureza.

Na terceira atividade, além de se explorar a leitura, são oferecidas aos alunos oportunidades de exercer sua criatividade, ao dramatizar um conto: “Berta, a menina esperta”, desenvolvendo, assim, habilidades que compõem o componente curricular Artes.

Dessa forma, além das propostas voltadas especificamente para o ensino de Língua Portuguesa, esta dissertação buscou oferecer atividades, que englobam outros componentes curriculares, todas voltadas à temática “Maio Laranja”, a fim de demonstrar o seu caráter interdisciplinar, tanto na sequência didática como no caderno pedagógico.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou uma sequência didática (cf. capítulo 6) e um caderno pedagógico (cf. apêndice), direcionados, a princípio, a turmas do 5º ano de escolaridade, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ, entretanto, podem sofrer adaptações e serem utilizados por outros anos de escolaridade, do 1º segmento do Ensino Fundamental ou não. Ainda que os produtos não tenham sido aplicados, foram pensados e construídos de professor para professor. Espera-se que os docentes encontrem neles propostas que facilitem a abordagem lúdica da temática “Maio Laranja”, a partir da produção de textos escritos e orais.

No capítulo 2, foram abordados os conceitos de fala, escrita, oralidade e letramento, seguidos de exposições acerca destes conceitos, à luz dos documentos norteadores da educação no Brasil (BNCC, PCN) e no Município de Nova Iguaçu/RJ (Proposta Curricular Municipal).

No capítulo 3, foram detalhados os conceitos de texto e gênero, bem como aprofundadas as características do gênero *pôster*, adaptado aos anos iniciais do Ensino Fundamental. A Escola de Genebra e o método de “sequências didáticas” foram apresentados, por sua relevância para a compreensão da prática sugerida no capítulo 6. Outros termos importantes como tipos ou sequências, suportes e domínios textuais ou discursivos também foram explorados, de maneira a contextualizar a proposta.

O capítulo 4 apresentou o significado da campanha “Maio Laranja”, trazendo informações acerca desse movimento de conscientização sobre o abuso sexual contra crianças e adolescentes, detalhando um pouco da história e das motivações por trás da data recentemente em voga.

O capítulo 5 expôs a metodologia adotada no desenvolvimento da proposta, considerando: i) o tipo de pesquisa; ii) o local e sujeitos envolvidos; iii) uma diagnose com os docentes da rede municipal, que corroboraram com dados acerca do ensino da Língua Portuguesa; e iv) o método de “sequências didáticas”, idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004).

Finalmente, no capítulo 6, foram detalhadas as propostas que compõem a sequência didática, objetivando um processo de ensino-aprendizagem pautado na reflexão e na construção de saberes, através da troca com seus pares e produções próprias, além de desenvolver uma experiência voltada para o amadurecimento de habilidades escritas e orais, como a argumentação.

Foram propostas atividades orais e escritas que colaboram para construção do gênero abordado – *pôster* –, a fim de direcionar os docentes e oferecer aos alunos a oportunidade de refletir acerca das mazelas sociais, ao mesmo tempo em que se trabalha a leitura, a oralidade e o letramento.

Objetivou-se, portanto: i) conceituar gênero e texto, ii) apresentar o gênero *pôster*, adaptando-o aos anos iniciais; iii) incentivar a produção de textos escritos e orais; e iv) contribuir de maneira significativa com material didático adequado à realidade escolar local. Almeja-se aplicar, no mês de maio do ano vindouro, as propostas elaboradas e divulgar os resultados desta primeira aplicação em futuras publicações. Espera-se, ainda, oportunizar aos docentes da rede municipal de Nova Iguaçu/RJ uma formação pela Casa do Professor, divulgando esta dissertação e seus produtos.

Pretende-se, enfim, que os objetivos da sequência didática sejam atingidos e os alunos desenvolvam sua autonomia argumentativa, fruto de um pensamento crítico, debate e trocas, promovendo o respeito às diferentes opiniões. Acredita-se que tais dinâmicas contribuirão para que exerçam seus deveres de cidadãos, compreendendo questões sociais e discutindo-as, além de desenvolverem sua capacidade de expressar-se de maneira escrita e oral em diferentes situações.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A. J. **Contribuições da pedagogia crítico social dos conteúdos na prática docente**: um estudo de caso. Rev. cient. eletr. ped. 2013. v. 21(11). p. 1-7. Disponível em: http://www.faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/KFdRoL1amNG6lAx_2013-7-10-17-42-35.pdf. Acesso em: 30 abr. 2024.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. U. **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Editora Ariel, 1997.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Revista e Ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- BIBER, D. **Variation across Speech and Writing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BOTELHO, J. M. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Judiai/SP: Paco, 2017.
- BRANDAO, A. C. P.; LEAL, T. F.; NASCIMENTO, B. E. S. Aprendendo a argumentar: o ensino da oralidade nos livros didáticos de alfabetização. In: MARCUSCHI, B.; LEAL, T. F. **Estudos sobre educação e linguagem**: da educação infantil ao ensino médio. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, ano CXXVIII, nº 135, 16 de julho de 1990.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 22 maio 2023.
- BRASIL. **Lei nº14.432, de 3 de agosto de 2022**. Dispõe sobre a campanha Maio Laranja e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2022.

CASTANHEIRA, D. Tópicos em análise de gêneros. In: DALADO, R. S.; ADORNO, V. M. (Org.). **Diálogos científicos: literatura, linguística, educação e interartes**. 1. ed. Campo Grande: Cine-Fórum UEMS, 2023, v. 1. p. 323-337.

CASTANHEIRA, D.; SEBASTIAO, I. **Oralidade e ensino de língua materna no Brasil e em Portugal: breve panorama**. PENSARES EM REVISTA, v. 26, p. 69-86, 2022.

DIAS, L. R. **Gêneros textuais para a produção de textos escritos no livro didático**. Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa - SIELP, Uberlândia, 2012. Anais do SIELP. Uberlândia: EDUFU, 2012. v. 2.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

FÁVERO, L. L. A entrevista na fala e na escrita. In: PRETI, D. (org.) **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas, 2000.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. da C. V. de O.; AQUINO, Z. G. O. de. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2009.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. H. de M. N. **Análise de Textos Orais: a construção da conversação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

JESUS, I. C. M. de. **Os gêneros multissemióticos no ENEM e na BNCC: questões para o ensino**. 2021. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua Portuguesa e Respectiva Literatura). Instituto de Letras – LIP. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.

KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** São Paulo: Cefiel/IEL/ Unicamp, 2005.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. V. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading image: the grammar of visual design**. 2nd. ed. London: Routledge, 2006.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; NASCIMENTO, B. E. S. Basta conversar? A prática de ensino da oralidade no segundo ciclo. *In*: HEINIG, O. L.; FRONZA, C. de A. (orgs). **Diálogos entre Linguística e Educação**. Blumenau: Edifurb, 2010.

LEAL, T. F.; GOIS, S. **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LUCAS, P. de O. **Os materiais didáticos de inglês como língua estrangeira (LE) na prática de professores da escola pública**: um convite à formação reflexiva ou à 90 perpetuação do ensino prescritivo? Tese (Programa de Pós-Graduação Em Linguística) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7402>. Acesso em: 15 maio 2024

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, C. **Formação do educador sob uma ótica transdisciplinar**. Revista ABC EDUCATIO. São Paulo: Editora CRIAP, v. 04, n. 29, p. 1-17, nov. 2003.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual Análise de Gêneros e Compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, B.; LEAL, T. **Estudos sobre educação e linguagem**: da educação infantil ao ensino médio. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011.

MEDEIROS, A. M. **Tipologias da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Sabedoria Política, 2017. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/tipologias-da-pesquisa-em-ciencias-humanas-e-sociais/>. Acesso em: 28 jun. 2023.

NOVA IGUAÇU. **Proposta Curricular do Município de Nova Iguaçu**. Nova Iguaçu, RJ: Prefeitura de Nova Iguaçu/Secretaria Municipal de Educação: 2020. Acesso em: 30 maio 2024.

PAPLOWSKI, S. K. A violência sexual praticada contra crianças e adolescentes: desmistificando a lógica individual do processo vitimizatório. **Revista Meritum**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 200-220, maio/ago. 2020.

PIAGET, J. **The development of thought: Equilibration of cognitive structures**. (Trans A. Rosin). Viking, 1977.

ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012

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

SIGNORINI, I. Apresentação. *In*: SIGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, K. C. O. **Gêneros acadêmicos no Ensino Fundamental II**: O pôster científico como instrumento da leitura e da escrita. 2016. 133 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). 133 p. Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2016.

SILVA, M. M. O.; DIONISIO, A. P. **O Pôster Acadêmico em Diferentes Suportes**. *In*: XVII CONIC, 2009, Recife. Anais do XVII Congresso de Iniciação Científica. Disponível em: <https://www.ufpe.br/conic/images/stories/anais/2009/ANAI5.swf> . Acesso em: 26 maio 2024.

APÊNDICE
CAMILA BRITO PEREIRA CABRAL

Caderno
de
Atividades

**MAIO LARANJA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
SOBRE O GÊNERO PÔSTER DESTINADA A
ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**



Ficha Técnica

DISCIPLINA	CURSO	SÉRIE OU CICLO
Língua Portuguesa	Linguagens	5º ano do Ensino Fundamental
OBJETIVOS:		
1) Ampliar as possibilidades comunicativas e sociais dos alunos, contribuindo para a construção de uma base argumentativa;		
2) Desenvolver práticas de oralidade e de letramento, em que o aluno é o construtor do seu próprio conhecimento, com as orientações de um(a) professor(a) mediador(a);		
3) Expor as características e a estrutura prototípica do gênero multimodal pôster;		
4) Apresentar as semelhanças, as diferenças e as relações entre as modalidades escrita e oral da Língua Portuguesa, por meio desse gênero multimodal;		
5) Estimular o desenvolvimento de textos escritos e orais, sobretudo para exposições orais públicas.		



Sumário

AULA 1 – Maio Laranja e o gênero *pôster*

AULA 2 – O gênero *pôster*

AULA 3 – Produção inicial: vamos escrever?

AULA 4 – Oralidade e escrita

AULA 5 – Conhecendo mais o Maio Laranja

AULA 6 – Produção do gênero *pôster*

AULA 7 – Sessão de *pôsteres*: apresentações

ATIVIDADES EXTRAS – Interdisciplinaridade na prática

Caro professor,

Este caderno inclui atividades de Língua Portuguesa, destinadas a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de um produto pedagógico decorrente da dissertação de Mestrado Profissional em Letras intitulada “Maio Laranja: uma sequência didática sobre o gênero *pôster* destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental”.

Ele compreende uma sequência de 7 (sete) aulas – com cerca de 4 (quatro) horas cada – a respeito do tema “Maio Laranja”, do gênero *pôster* e das modalidades falada e escrita da Língua Portuguesa. As duas primeiras aulas priorizam o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, além de disponibilizar informações conceituais sobre o tema e exemplos do gênero em evidência, nas duas modalidades da Língua Portuguesa, ampliando esse repertório. Nas terceira e quarta aulas, propõe-se um aprofundamento acerca da temática e das características que compõem o gênero *pôster*, em uma perspectiva multimodal. Na quinta aula da sequência, outros textos relacionados ao abuso sexual de crianças e adolescentes são trabalhados. Na penúltima aula, sugere-se a produção de um *pôster* sobre o tema “Maio Laranja”, a ser apresentado oralmente, na sétima e última aula, quando deve ocorrer a culminância do projeto, em uma sessão de *pôsteres*. Encerram o caderno algumas sugestões de atividades interdisciplinares.

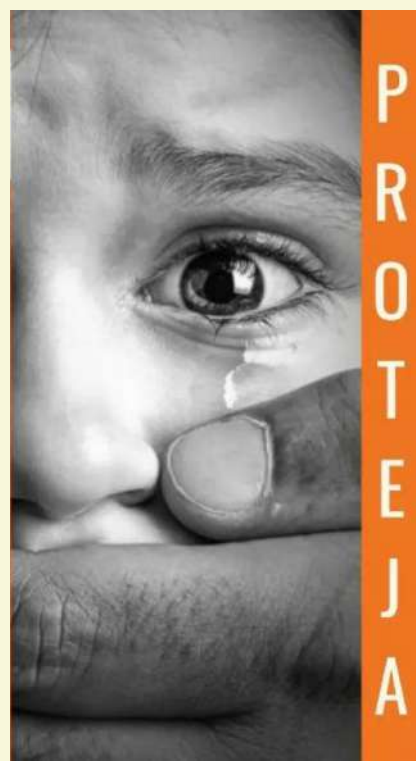
Cada docente poderá adaptar as aulas propostas à realidade e às necessidades do seu público-alvo. Podem, inclusive, entrar em contato pelo e-mail professoracamilabrito@gmail.com, se precisarem de esclarecimentos ou de outras contribuições em sua prática pedagógica, no que tange o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais.

Atenciosamente,

Camila Brito Pereira Cabral
(Elaboradora deste caderno)

Aula 1:

Mais Laranja



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

- 1) Sensibilizar o público-alvo sobre o abuso sexual contra crianças e adolescentes e suas implicações;
- 2) Promover o desenvolvimento da temática “Maio Laranja”, por meio de uma roda de conversa;
- 3) Incentivar a exposição oral nos alunos, a partir de rodas de conversa sobre o tema “Maio Laranja”, pautadas em seus conhecimentos prévios e em outros adquiridos após o contato com textos que abordam o assunto;
- 4) Incentivar a expressão argumentativa, através da escrita de frases (tópicos), que, posteriormente, poderão ser utilizadas na produção inicial.

CABRAL, Camila Brito Pereira. Caderno de Atividades. *In* CABRAL, Camila Brito Pereira. **Maio Laranja: Uma sequência didática sobre o gênero pôster destinada a alunos do 5º ano do ensino fundamental**. 2024. 124 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Letras e Comunicação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

AULA 1 - O QUE É “MAIO LARANJA”?

Esta é a primeira aula deste caderno de atividades. Nela, você realizará algumas atividades iniciais a respeito do tema **“Maio Laranja”**.

Leia, atentamente, as perguntas adiante e responda a todas, por escrito, em seu caderno.

- Você já ouviu falar na campanha do “Maio Laranja”?
- Para você, o que é um direito de toda criança e adolescente?
- Em que locais você se sente protegido?
- Em que pessoas você confia?
- Você já passou por alguma situação que o deixou desconfortável com um adulto?

VAMOS CONVERSAR?



Agora, reúna-se com seus colegas de turma e com seu(sua) professor(a) e exponha, oralmente, suas respostas e outros conhecimentos que possua a respeito desse tema.

Expectativas: É natural que os(as) alunos(as) não conheçam a campanha e seu significado. As perguntas norteadoras darão uma ideia da temática envolvida. Espera-se que exponham seus conhecimentos prévios a respeito de direitos à proteção de toda criança e adolescente. O(a) docente poderá incentivar o relato de experiências ou situações vivenciadas ou presenciadas pelos(as) alunos(as). A partir de seus comentários, o(a) professor(a) poderá encaminhar as demais atividades desta e das outras aulas do caderno.



VAMOS ASSISTIR?



Após a roda de conversa, assista, com bastante atenção, aos dois vídeos apresentados a seguir.

O vídeo 1, “Araceli, a menina cor de laranja”, está disponível em https://www.youtube.com/watch?v=8hagh1mXc_o e no QR code abaixo. Ele aborda a história da menina que inspirou a campanha do Maio Laranja.

Vídeo 1 - “Araceli, a menina cor de laranja”

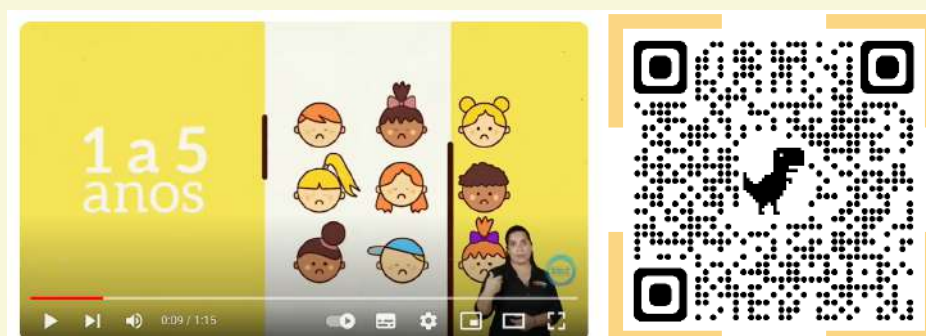


Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=8hagh1mXc_o .

Expectativas: *Espera-se que os(as) alunos(as) se sensibilizem com o vídeo e reflitam a respeito da história contada.*

O vídeo 2, “Todos contra a exploração sexual infantil”, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=8hagh1mXc_o e no QR code abaixo, esclarece o que motivou a campanha do Maio Laranja e traz alguns dados sobre o assunto.

Vídeo 2 - “Todos contra a exploração sexual infantil”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9pHKx7sooJ4> .

Expectativas: *Espera-se que os(as) alunos(as) absorvam a intencionalidade da campanha e os dados expostos no vídeo explicativo.*



LER PARA CONHECER!

Depois de assistir aos vídeos, leia as duas reportagens, disponíveis nos links <https://cdhpf.org.br/noticias/18-de-maio-o-caso-araceli/> e <https://canalcienciascriminais.com.br/caso-araceli-misterio-brasil/> e nos QR Codes adiante, sobre a história de Araceli e a campanha do “Maio Laranja”.

Texto 1 - “Menina de oito anos sumida há dois dias”



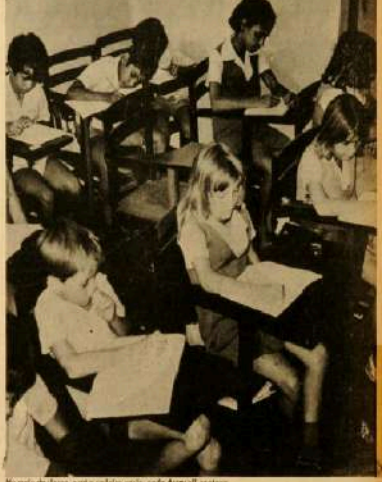
Araceli desapareceu desde sexta-feira, quando foi ao colégio.

Menina de oito anos sumida há dois dias

Desde as primeiras horas da noite de sexta-feira, a mãe, Leda Cabrerá Sanches, acha-se sob rigorosa tensão. Ela, imediatamente denunciou a ausência da filha, quando estava com o aniversário de oito anos, e a polícia já estava procurando por ela. A menina foi vista por volta das 16 horas, quando estava em casa, e a mãe já estava preocupada com a possibilidade de algo ter acontecido.

A família de Araceli mora em uma casa de alvenaria, com uma área de lazer e um jardim. A menina é filha de Leda e João Carlos de Souza Nunes, 38 anos, e tem dois irmãos, um menino e uma menina. Ela é estudante do 3º ano do Ensino Fundamental e gosta de ler, desenhar e dançar.

Após a denúncia, a polícia iniciou uma busca em toda a região, mas não conseguiu encontrar a menina. A família está muito preocupada e pede ajuda para encontrar a filha.



No meio da classe, em uma sala de aula, onde Araceli estudava.

Os dias amargos da família Sanches

Desde a manhã de sexta-feira, a família Sanches vive um momento de muita dor e preocupação. João Carlos, pai da menina, está muito preocupado com a situação e pede ajuda para encontrar a filha. Ele afirma que a menina não gosta de sair de casa e que ela não iria para a escola sem ele.

A polícia está trabalhando para encontrar a menina e a família está muito grata por qualquer informação que possa ajudar na busca. A campanha do “Maio Laranja” está sendo realizada para chamar a atenção para o caso e ajudar na localização da menina.

Menina não foi achada até ontem

Apesar das diligências policiais, comandadas diretamente pelo delegado de Costumes e Diversões, João Carlos de Souza Nunes, a menina Araceli Cabrerá Crespo ainda não foi localizada.

A busca continua e a família está muito grata por qualquer informação que possa ajudar na localização da menina. A campanha do “Maio Laranja” está sendo realizada para chamar a atenção para o caso e ajudar na localização da menina.

Fonte: <https://cdhpf.org.br/noticias/18-de-maio-o-caso-araceli/>.



Texto 2 - "Desaparecida - Araceli Crespo"

DESAPARECIDA



ARRACELI CABREIRA CRESPO, 8 anos, desenvolvida, desapareceu sexta feira, dia 18, às 16:30hs, quando regressava do Colegio São Pedro, Rua General Camara, Praia do Suã, para sua residência no Bairro de Fátima.
Seu transporte seria o onibus da Viação Penedo. Seu ponto de embarque seria a esquina da Ferreira Coelho com Cezar Hilal.
Trajava veste azul com blusa interna xadrezinho azul com fundo branco, de manga, com as iniciais SD, no peito em vermelho e foi vista com uma mulher loira no centro de Vitória. E.S.
Qualquer informação, para os telefones :
7-0118, 7-0992, 2-3300, 7-0994 e 7-0993
O pai de Araceli mandou imprimir este aviso
Denúncia em Vitória por

Fonte: <https://canalcienciascriminais.com.br/caso-araceli-misterio-brasil/> .



Expectativas: Neste momento, o(a) professor(a) pode relembrar as características e as funções sociais dos gêneros reportagem e cartaz. Ambos contêm informações verídicas que também poderão ser utilizadas para a produção do pôster. O(a) docente pode fazer perguntas motivacionais como: A qual gênero pertence esse texto? Quem poderia me indicar uma característica desse gênero? Na sua opinião, por que as imagens são importantes? Essas imagens são verdadeiras? Qual(is) o(s) objetivo(s) do texto 1 e do texto 2? Para quê eles servem?

VAMOS CONVERSAR?



Reúna-se, novamente, com seus colegas de turma e com seu(sua) professor(a) e, com base nas informações presentes nos dois vídeos que você assistiu e nos dois textos que leu, responda, oralmente, às perguntas abaixo:

1. Que tipo de violência a menina Araceli sofreu?
2. Qual é o assunto central da campanha do “Maio Laranja”?
3. Qual é o dia nacional do combate ao abuso e à exploração sexual infantil?
4. Na sua opinião, porque esse assunto é pouco falado?

Expectativas: *Espera-se que os(as) alunos(as) debatam acerca do tema “Maio Laranja”, tendo em vista as informações adquiridas e as opiniões construídas, sobretudo a partir dos vídeos assistidos e dos textos lidos.*

HORA DE ESCREVER!



Tendo em vista o que você aprendeu depois de participar das rodas de conversa, de assistir aos vídeos e de ler os textos, faça o que se pede abaixo, em seu caderno:

1. Escreva uma frase sobre a história da menina Araceli.
2. Escreva uma frase sobre o tema “Maio Laranja”.
3. Apresente, por escrito, algum dado sobre a campanha.

Expectativas: *Espera-se que os(as) alunos(as) consigam sintetizar em 3 frases as informações transmitidas e compartilhadas nas atividades anteriores. O(a) professor(a) pode incentivá-los com perguntas, como:*

1. O que aconteceu com a menina Araceli? Quantos anos ela tinha? Onde morava?
2. O que significa a campanha “Maio Laranja”?
3. Qual o dia e mês da campanha?
4. Em que faixa etária mais acontecem os abusos?
5. Por quem esses abusos são cometidos?
6. Quem são as vítimas?

**ATÉ A
PRÓXIMA
AULA!**

Aula 2:

Gênero Pôster



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

- 1) Apresentar características gerais do gênero *pôster* (definição, objetivos, destinatários, etc);
- 2) Descrever a estrutura do gênero *pôster*, salientando seu caráter multimodal (escrito e oral);
- 3) Incentivar a exposição oral nos alunos, a partir de uma roda de conversa, baseada em respostas escritas a perguntas sobre o gênero *pôster* e sobre o tema “Maio Laranja”.

AULA 2: O GÊNERO PÔSTER

Esta é a segunda aula deste caderno de atividades. Nela, você realizará algumas atividades iniciais a respeito do gênero *pôster* e outras sobre o tema “Maio Laranja”, relacionadas à Aula 1.

Primeiramente, leia as informações expostas a seguir.

O QUE É UM PÔSTER?

O *pôster* é uma forma de comunicação (oral e a escrita) que tem por objetivo demonstrar e apresentar as informações e dados mais relevantes de uma pesquisa.

PARA QUE SERVE UM PÔSTER?

Um *pôster* expõe, de forma resumida, um determinado tema.

COMO ESCREVER EM UM PÔSTER?

Um *pôster* deve conter imagens, pequenos textos ou tópicos e um título interessante, afinal, é ele que atrairá a atenção do público-alvo. Os textos (ou tópicos) devem apresentar apenas o essencial para estimular a curiosidade do leitor. O restante da informação deve ser transmitida de forma oral.

QUAIS CORES E FONTES UTILIZAR?

Devem-se evitar muitas cores no *pôster*, mas elas precisam se destacar em um fundo claro. Exemplos: preto, vermelho, verde escuro, azul marinho, entre outras. As fontes (ou letras) devem ser legíveis e claras. Evite utilizar letra cursiva. Prefira a letra impressa.

QUE IMAGENS UTILIZAR?

As imagens usadas nos *pôsteres* devem apresentar uma boa definição. No caso de ilustrações, devem ser claras, coloridas e pertinentes ao assunto. Lembre-se: o título e as imagens são o que chamam a atenção primordialmente.

PARA QUEM APRESENTAR?

Os *pôsteres* podem ser apresentados para todos aqueles que tiverem interesse no tema exposto neles.



GLOSSÁRIO



No dicionário HOUAISS da Língua Portuguesa, a palavra **"pôster"** é definida da seguinte forma:

substantivo masculino

1 cartaz impresso, frequentemente usado em decoração;

2 fotografia ampliada no tamanho de um *pôster*.

A **etimologia** da palavra indica sua relação com o verbo "afixar", pois, muitas vezes, *pôsteres* são expostos em locais públicos (postes ou muros), anunciando ou divulgando algo.

RESUMINDO...



PÔSTER	
O que é?	Como é apresentado?
Gênero textual que tem a função apresentar, de maneira escrita e oral, informações pesquisadas sobre um tema.	• Título escrito; • Pequenos textos ou tópicos escritos; • Ilustrações; • Exposição oral.



MÃO NA MASSA!



Agora, com base no que aprendeu na Aula 1 sobre o tema “Maio Laranja” e nesta aula sobre o gênero *pôster*, responda, com muita atenção, às dez perguntas expostas adiante.

1. Qual é o dia nacional da campanha “Maio Laranja”?

Expectativa: O dia nacional da campanha “Maio Laranja” é 18 de maio, dia da morte de Araceli.

2. Qual é o assunto da campanha?

Expectativa: A campanha trata do combate ao abuso sexual e à exploração de crianças e adolescentes, devido ao caso da menina Araceli.

3. Com suas palavras, conte um pouco do que aconteceu com a menina Araceli.

Expectativa: Espera-se que os alunos relembrem informações da aula 1, expondo onde a menina morava, o que aconteceu com ela e qual foi o desfecho da história.

4. Na sua opinião, qual(is) sinal(is) uma criança ou adolescente apresenta quando está em sofrimento?

Expectativa: Espera-se que os alunos listem comportamentos como: tristeza, isolamento social, depressão, culpa, estar constantemente assustado, entre outros.

5. Na sua opinião, o que uma criança ou adolescente deve fazer se for vítima de algum abuso?

Expectativa: Espera-se que os alunos compreendam que, em uma situação assim, o melhor é buscar ajuda, conversando com amigos de confiança, familiares mais próximos, professores, conselheiros tutelares, entre outros, ou discando 100.

6. O que é um *pôster*?

Expectativa: Espera-se que os alunos compreendam que o *pôster* é um gênero multimodal, ou seja, apresenta características escritas e orais.

7. Quais são as características de um *pôster*?

Expectativa: Espera-se que os alunos sinalizem que o *pôster* alia informações escritas – o título, pequenos textos, as ilustrações – à apresentação oral.

MÃO NA MASSA!



8. Qual é a função de um *pôster*?

Expectativa: Espera-se que os alunos concluam que o gênero *pôster* tem a função de contribuir de maneira expositiva com informações sobre um determinado assunto.

9. Na sua opinião, a parte mais difícil de um *pôster* é a parte escrita ou oral?

Expectativa: A partir das respostas dos alunos, o professor poderá conduzir as próximas atividades, priorizando as necessidades (escritas e/ou orais) da turma.

10. Quais materiais você considera necessários para produzir um *pôster*?

Expectativa: Espera-se que os alunos digam que os cartazes podem ser escritos em cartolina ou papel pardo, utilizando pincéis, canetinhas, giz de cera, tintas, etc. Cabe, contudo, lembrá-los que, por ser um gênero essencialmente acadêmico, frequentemente, os *pôsteres* são produzidos em computadores e impressos em lonas.



DICA: Docente, as perguntas acima podem ser colocadas em um formulário no **google forms**, caso queira que os alunos respondam de forma remota. O **google forms** possibilita o armazenamento e a tabulação dos dados e das informações. Para saber como criar um formulário, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=C87YFYToHTA>.

VAMOS CONVERSAR?



Compartilhe com seus colegas de turma e professor(a) as respostas que deu às perguntas da atividade anterior. Aproveite para esclarecer suas dúvidas e contribuir com suas reflexões, pois essa aula está chegando ao fim.



Docente, ao final destas duas primeiras aulas, espera-se que os alunos recolham informações acerca do assunto apresentado e conheçam o gênero *pôster*.

**ATÉ A
PRÓXIMA
AULA!**

Aula 3:

Produção inicial

O que escrever?



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

1) Incentivar a produção escrita do cartaz que comporá o gênero *pôster*;

2) Promover trocas e diálogos entre os grupos e o(a) professor(a) mediador(a) para a produção textual;

3) Fomentar a exposição oral dos cartazes;

4) Após a apresentação oral, salientar pontos positivos e a melhorar, nas exposições dos discentes (postura corporal, entonação, volume de voz, escolha vocabular adequada à situação comunicativa, entre outros).

AULA 3 - PRODUÇÃO INICIAL - O QUE ESCREVER?

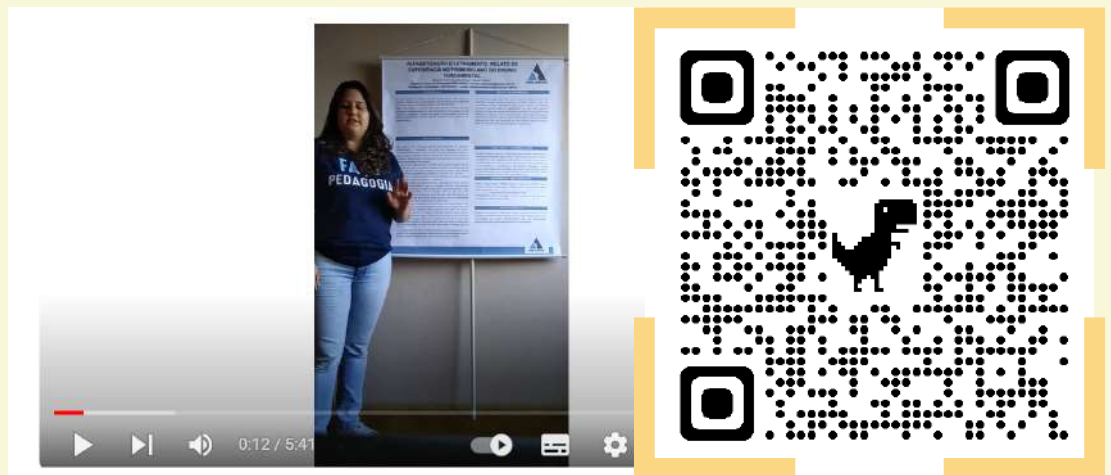
Esta é a terceira aula deste caderno de atividades. Nela, você aprofundará seus conhecimentos sobre o gênero multimodal *pôster*, na prática. Para isso, assista ao vídeo 3.

VAMOS ASSISTIR?



O vídeo 3, “Apresentação do Banner”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=QmdSh3rtRYE> e no QR code adiante, demonstra como costuma acontecer uma apresentação de um **pôster** ou **banner**. Assista, com bastante atenção, e, em seguida, realize as demais atividades desta aula.

Vídeo 3 - “Apresentação do Banner”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=QmdSh3rtRYE>.

Expectativa: *Espera-se que os(as) estudantes assistam à apresentação da aluna, observando aspectos como: postura, tom de voz, clareza da informação, apresentação do recurso escrito, entre outros, estimulados pelas perguntas da próxima página.*

VAMOS CONVERSAR?



Após assistir ao vídeo 3, reúna-se com seus colegas de turma e com seu(sua) professor(a) e responda, oralmente, às perguntas abaixo:

1. Em que posição a aluna/apresentadora estava?
2. O volume da voz dela estava bom? Você conseguiu ouvi-la e compreender o que ela explicou?
3. Como era a composição do cartaz que ela utilizou? Havia muitas palavras escritas ou muitas figuras? Você se interessaria em ler?
4. Na sua opinião, ela fez uma boa apresentação? Por quê?

Expectativa: *Espera-se que os(as) alunos(as) debatam sobre o vídeo assistido, amparados em suas percepções pessoais e opiniões. Vale ressaltar que o banner exibido no vídeo não tinha ilustrações - imagens, desenhos, gráficos - e apresentava muitas palavras escritas. Além disso, a estudante parecia tímida e um pouco ansiosa.*

HORA DE ESCREVER!



Agora, reúna-se com mais três colegas, formando um grupo de 4 alunos, e siga as instruções abaixo:

1. Resgate, em seu caderno, as 3 frases produzidas na atividade “Hora de escrever” da Aula 1;
2. Compartilhe com seus colegas de grupo as frases que escreveu;
3. Em conjunto, vocês deverão decidir quais incluirão no cartaz, verificando se há muita semelhança entre elas e selecionando as mais claras, se for o caso.
4. Utilizando o material solicitado por seu/sua professor(a), deverão, enfim, produzir um cartaz sobre o tema “Maio Laranja”. Caso tenham dúvidas, retornem às aulas 1 e 2 para relembrar o tema e a estrutura do gênero pôster.

Expectativa: *Espera-se que os(as) alunos(as) utilizem o que foi escrito na aula anterior para formar o texto que comporá seu pôster. O(a) professor(a) deverá incentivar os educandos a retornarem às aulas anteriores e a relembrarem conceitos atrelados ao “Maio Laranja” e ao gênero em desenvolvimento.*

MATERIAIS



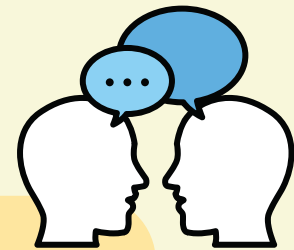
PARA O CARTAZ:

Cartolina, papel 40kg ou papel pardo.

PARA A ESCRITA:

Canetinhas, lápis de cor, lápis HB, giz de cera, tintas, pincéis, colas coloridas, revistas e jornais, tesoura, cola.

APRESENTAÇÃO ORAL



Quando o cartaz estiver pronto, com a orientação do(a) professor(a), cada grupo deverá organizar a exposição de seu trabalho, dividindo o conteúdo, a ser apresentado oralmente, entre si, e definindo a duração e os momentos de fala dos integrantes. Além disso, os cartazes elaborados deverão ser inseridos em lugares visíveis da sala de aula. Concluídas essas etapas, deixe a timidez de lado e dê o seu melhor!



DICA: Docente, este é o momento de analisar a apresentação dos grupos para depois destacar os pontos positivos e a melhorar. É preciso observar aspectos do **cartaz** como o tamanho e a cor das letras, a legibilidade, a quantidade de informação escrita e sua adequação, as imagens selecionadas, etc. No que diz respeito à **apresentação oral**, deve-se avaliar a postura, o tom e o volume de voz, o emprego de cumprimentos cordiais no início e no término da exposição, o respeito aos turnos de fala (dos apresentadores e dos ouvintes), a adequação vocabular, entre outros elementos que achar relevantes.



VAMOS CONVERSAR?

Depois de encerradas as apresentações, reúna-se com seus colegas de turma e com seu(sua) professor(a) e compartilhe com eles como foi a **experiência de apresentar-se em público**. Tente dizer: Quais sentimentos vieram? Como você estava se sentindo? Como você acha que seu grupo se saiu? O que você acha que pode(m) melhorar? Aproveite para tirar suas dúvidas e contribuir com suas reflexões, pois nossa aula está chegando ao fim.



Docente, ao final desta aula, espera-se que os alunos tenham compreendido um pouco mais a estrutura do gênero *pôster*.

**ATÉ A
PRÓXIMA
AULA!**

Aula 4:

Escrita e Oralidade



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

- 1) Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos;
- 2) Apresentar outros gêneros textuais (escritos e orais) como: *podcasts* e *reportagens*;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade.
- 4) Promover atividades de identificação de características orais e escritas nos gêneros abordados.

AULA 4 - ESCRITA E ORALIDADE

Esta é a quarta aula deste caderno de atividades. Nela, você terá acesso a outros textos sobre o **Maio Laranja**: algumas reportagens e um *podcast*. Observe bem as características de cada um deles e, em seguida, faça o que se pede.



REPORTAGEM

No link <https://g1.globo.com/espirito-santo/fotos/2015/05/fotos-reportagens-sobre-o-caso-de-araceli-cabrera-crespo.html> e no QR-Code abaixo, há várias reportagens sobre o caso Araceli. Leia algumas delas e, em seguida, faça o que se pede.

Texto 3 - Reportagens sobre o caso Araceli Crespo

Delegado garante que Araceli continua viva

— Araceli está viva e escondida em uma residência do centro da cidade — disse ontem às 17h45m o delegado de Costumes e Diversões, João Carlos de Souza Nunes. "O corpo de uma menina encontrado quinta-feira às 11h30m, deve ter sido apanhado em algum cemitério, ou em outro lugar qualquer, e jogado lá, para confundir a ação da polícia. No máximo, dentro de 48 horas, tudo deverá estar esclarecido". A afirmação do delegado foi feita com bastante firmeza do diretor do Serviço Médico Legal, Trajano de Carvalho. Este preferiu ouvir e ficar calado.

O sr. Gabriel Sanchez Crespo voltou ontem às 16 horas, mais calmo, a rever o cadáver achado num matagal próximo ao Hospital Infantil, e disse: "Acho que não é minha filha. Notei uma diferença no dedo do pé esquerdo, que está torto". Estava assim desfeito o testemunho que ele dera na tarde de quinta-feira, quando saiu chorando do Serviço Médico Legal onde fora chamado, dizendo: "É minha filha mesmo. Reconheci pelas maníngas e pelos pés".

O dentista Jair Viana Santos, que há 30 dias recebeu Araceli em seu consultório, acompanhada da mãe, para fazer argemto, esteve também no necrotério, e afirmou: "Não posso garantir nada, porque na ocasião, olhei ligeiramente a boca de Araceli. Na qualidade de especialista em adultos,

abrigo a casa Sanchez em sua casa, dois médicos tentaram inferir dona Lola no Santo Casa de Misericórdia. Ela não quis, e fez um pedido: que eles a acompanhassem até o Convento da Penha. Eles a atenderam, e a mulher fez o trajeto da porta do Convento até os pés da imagem, de joelhos, rezando e chorando. Quando voltou, foi levada para uma residência na Praia do Sul, para que seu estado de saúde não seja agravado.

PERICIA

O legista Trajano Moreira irá hoje ao local em que foi achado o cadáver quinta-feira, para estudar as condições atmosféricas e umidade. Ontem, na Superintendência de Polícia Civil, ele pediu calma a quem queria uma definição, dizendo que um cadáver em tal estado de putrefação, não permite autópsia. Por enquanto não vai mexer no corpo, porque uma alteração de seu estado atual poderia eliminar pistas para o reconhecimento. Quinta-feira fará uma declaração oficial.

No local do achado, o médico pretende verificar se em apenas sete dias, um corpo humano poderia ficar tão transfigurado, em consequências das condições atmosféricas. "De qualquer maneira, da ele, levou-se em conta a presença de oves de rapina, cães e ratos, que rapidamente devoraram um cadáver".

DENTISTA

VIDA PROGRESSA

Fonte: <https://glo.bo/1JThDGY>



DICA: Professor(a), no **QR CODE** ao lado, encontram-se reportagens antigas sobre o Caso Araceli, com qualidade de imagem. Caso prefira, pode imprimir algumas delas para os(as) alunos(as), ou transmiti-las em um equipamento digital para toda a turma em sala de aula.

Após realizar as leituras, responda, em seu caderno, às perguntas abaixo e compartilhe com seus colegas e professor(a) as respostas.

1. Como se chama(m) o(s) texto(s) que você acabou de ler?
2. Você já conhecia esse gênero? Se sim, onde você já o encontrou?
3. Para que servem esses textos?
4. Você acha que todos os públicos (crianças, adultos, idosos) conseguem entendê-los? Por quê?

Expectativa: *Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que se trata de reportagens, encontradas em revistas, jornais, sites e redes sociais. Supõe-se que sejam capazes de apontar que a função de uma reportagem, assim como das notícias, é divulgar, com dados verídicos, informações sobre um acontecimento relevante para a sociedade. Espera-se, ainda, que reconheçam que o gênero reportagem, na forma apresentada, restringe-se ao público leitor, por estar predominantemente escrito. O(a) professor(a) pode aproveitar o momento para introduzir o assunto “fake news” e ouvir as contribuições dos discentes acerca dele.*



PODCAST

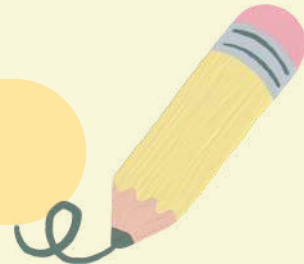
No link https://www.youtube.com/watch?v=an_vhH-dzH4&t=174s e no QR-Code abaixo, é possível assistir ao *podcast* “Maio laranja, como surgiu?”, com a delegada Heredia Renata. Ouça com atenção seu conteúdo e, em seguida, faça o que se pede.

Vídeo 4 - Podcast “Maio laranja, como surgiu?”



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=an_vhH-dzH4&t=174s.

MÃO NA MASSA!



Após assistir ao *podcast*, responda, em seu caderno, às perguntas abaixo e compartilhe com seus colegas e professor(a) as respostas.

1. Como se chama o conteúdo que você acabou de assistir?
2. Você já conhecia esse gênero? Se sim, onde ele costuma ser divulgado?
3. Para que serve esse gênero?
4. Você acha que todos os públicos (crianças, adultos, idosos) são capazes de entendê-lo e acessá-lo? Por quê?

Expectativa: *Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que se trata do gênero podcast ou de uma entrevista, encontrado em mídias, como redes sociais, canais de televisão ou rádio. Supõe-se que sejam capazes de apontar que a função de um podcast também é divulgar, com dados verídicos, informações relevantes para um determinado público. Espera-se, ainda, que reconheçam que o gênero podcast ou entrevista, na forma apresentada, é mais acessível a diferentes públicos, até mesmo aqueles que não sabem ler, por ser predominantemente falado.*

Agora que você conhece um pouco mais os gêneros reportagem e *podcast*, marque no quadro abaixo as características de cada um:

CARACTERÍSTICAS	REPORTAGEM	PODCAST
Costuma se apresentar oralmente (pela fala).		X
Costuma se apresentar por escrito.	X	
Tem a função de informar.	X	X
É encontrado em jornais ou revistas.	X	
Pode ser encontrado na internet, em plataformas como o Youtube.		X
Também é chamado de entrevista.		X
Também é chamado de notícia.	X	

VAMOS CONVERSAR?



Depois de encerrar as atividades dessa aula, reúna-se com seus colegas de turma e com seu(sua) professor(a) e compartilhe com eles as características de cada gênero estudado .



Se Liga

Alguns gêneros apresentam características faladas, outros apresentam características escritas. Em alguns casos, apresentam elementos tanto da fala quanto da escrita. Chamamos esses últimos gêneros de **MULTIMODAIS**, pois unem a fala e a escrita. É o caso do **PÔSTER**.

Retorne à aula 2 deste material e relembre as características e a composição desse **gênero**.

Na próxima aula, iniciaremos a produção!



Docente, ao final desta aula, espera-se que os alunos tenham compreendido que há gêneros mais escritos, gêneros mais falados e gêneros multimodais.

**ATÉ A
PRÓXIMA
AULA!**

Aula 5:

Conhecendo mais o

Maio Laranja



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

- 1) Fazer a leitura coletiva do conto “Não me toca, seu boboca”, fomentando o interesse dos alunos pela leitura, interpretação e reflexão sobre a temática;
- 2) Incentivar a turma a aprofundar seus conhecimentos sobre a Campanha Maio Laranja;
- 3) Encorajar a turma a pesquisar e a escrever informações e dados a respeito da temática, para compor o novo pôster.

AULA 5 - CONHECENDO MAIS O MAIO LARANJA

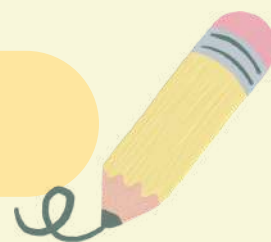
Esta é a quinta aula deste caderno. Nela você conhecerá um pouco mais o “Maio Laranja”. Leia atentamente o conto “Não me toca, seu boboca” de Andrea Vianna Taubman, disponível no link <https://pt.scribd.com/document/495557486/Nao-me-toca-seu-boboca-Andrea-Viviana-Taubman> e no QR-Code abaixo. Em seguida, faça o que se pede.

Texto 4 - “Não me toca seu boboca”



Fonte: <https://pt.scribd.com/document/495557486/Nao-me-toca-seu-boboca-Andrea-Viviana-Taubman>.

MÃO NA MASSA!



Após a leitura do conto, responda às seguintes questões em seu caderno:

1. Como o Tio Pipoca se aproximou da Ritoca?

Expectativa: Espera-se que os(as) alunos(as) relatem que o Tio Pipoca se aproximou oferecendo coisas que Ritoca gostava.

2. Tio Pipoca convidou a turma toda para sua casa, com uma condição. Que condição era essa?

Expectativa: Espera-se que lembrem que a condição era “não contar nada a ninguém de jeito nenhum”.

3. O que você achou da atitude do Tio Pipoca?

Expectativa: Espera-se que observem que a atitude do personagem em chamar as crianças para ir a sua casa e pedir segredo é incorreta.

4. No lugar de Ritoca, o que você faria?

Expectativa: Espera-se que encontrem soluções para a situação, como: não aceitar convites de pessoas estranhas, pedir ajuda para outras pessoas, não guardar segredo dos pais, etc.

5. Relate, com suas palavras, alguma situação que poderia acontecer com Ritoca, caso ela não fosse tão esperta.

Expectativa: Espera-se que identifiquem os perigos de se estar com pessoas estranhas.

IMPORTANTE

Uma pessoa não precisa ser desconhecida ou estranha para ter atitudes incorretas. Muitas vezes, alguém próximo de nós, como um amigo da família, tio, primo, pode oferecer perigo.

Se algo incomodar você, procure conversar com alguém de sua confiança. Pode ser seus pais, um professor ou diretor, ou até mesmo um amigo.

Ninguém pode tirar fotos ou filmar você de forma que te deixe incomodado. Ninguém pode tocar você sem seu consentimento.

FIQUE ATENTO!!!



HORA DE ESCREVER!!



É hora de começar a organizar suas ideias para a produção de um novo *pôster*. Utilize o espaço abaixo para escrever o que você aprendeu sobre o **Maio Laranja**. Neste momento, você pode utilizar seu *smartphone* ou outro equipamento digital disponível para ampliar sua pesquisa.



DICA: Docente, caso não haja equipamento disponível ou rede de internet em sua escola, incentive os alunos a escreverem sobre o que aprenderam nas aulas anteriores e complementarem sua pesquisa em casa.



FIQUE LIGADO!

O gênero **Pôster**, trabalhado neste caderno, é um exemplo de texto com informações e dados sobre um determinado tema. Trata-se de uma composição de textos informativos e imagens que serão suporte para uma exposição oral. É, portanto, um texto de natureza expositiva (apresentando informações) e argumentativa (defendendo uma ideia).



Docente, ao final desta aula, espera-se que os(as) alunos(as) tenham aperfeiçoado suas reflexões sobre o tema, sintetizando seu aprendizado de forma escrita.

**ATÉ A
PRÓXIMA
AULA!**

Aula 6:

Produção do gênero

Pôster



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

1) Auxiliar na organização das informações e na confecção dos cartazes;

2) Incentivar a exposição oral, como uma forma de ensaio, para a culminância e sessão de *pôsteres*.

AULA 6 - PRODUÇÃO DE PÔSTERES

Esta é a sexta aula deste caderno de atividades. Nela, você organizará um novo *pôster* sobre o tema “Maio Laranja”.



HORA DE ESCREVER!

Na aula 3, você e seu grupo produziram um cartaz sobre o Maio Laranja. Na Unidade 4, você pesquisou e escreveu mais dados e informações sobre o tema.

Com base nesses materiais que produziu e nas informações das aulas anteriores, você e seu grupo deverão elaborar um novo *pôster*. Ele será apresentado em um evento aberto para toda a comunidade escolar.

Retorne às páginas 15, 16, 17 e 18 deste material para relembrar a estrutura e composição do gênero *pôster*.



MATERIAIS

PARA O CARTAZ:

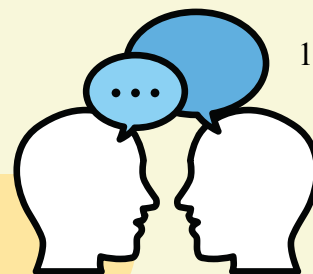
Cartolina, papel 40kg ou papel pardo.

PARA A ESCRITA:

Canetinhas, lápis de cor, lápis HB, giz de cera, tintas, pincéis, colas coloridas, revistas e jornais, tesoura, cola.



DICA: Docente, nesta etapa, você terá um papel de mediador. Passeie pelos grupos, oriente os(as) alunos(as), auxiliando na escrita clara e coesa, e também na ortografia, se necessário.



APRESENTAÇÃO

Agora é hora de treinar sua apresentação, mas, antes, vamos relembrar o que você deve (✓) e o que não deve (✗) fazer em apresentações orais:

Ler a informações. ✗

Explicar o que você sabe sobre o assunto. ✓

Ficar na frente do pôster. ✗

Posicionar-se ao lado do pôster. ✓

Falar baixo e olhando para baixo. ✗

Falar em tom de voz que todos possam ouvir e olhar para o público. ✓

Iniciar sua fala com a explicação. ✗

Iniciar sua fala, cumprimentando o público. ✓

Falar sem parar. ✗

Permitir que os outros colegas também falem e que o público faça perguntas. ✓

AGORA É COM VOCÊ!

Vamos ensaiar?



DICA: Docente, é importante que, neste momento, os alunos sejam orientados quanto ao que precisam melhorar e elogiados quanto ao que devem manter em suas apresentações.

Aula 7: Sessão de Pôsteres



DURAÇÃO:

4 horas

OBJETIVOS:

1) Organizar a sessão de *pôsteres* para as apresentações, convidando toda a comunidade escolar;

2) Demonstrar a evolução da turma, tendo em vista todas as etapas realizadas, desde o conhecimento do gênero *pôster* até a produção dos textos e apresentações orais.

AULA 7 - SESSÃO DE PÔSTERES

Agora que todas as atividades do caderno foram cumpridas e você já conhece bem o gênero **PÔSTER**, vamos finalizar com um dia de apresentações. Primeiramente, converse com sua turma e com seu(sua) professor(a) para decidirem juntos a melhor data e atente para as orientações a seguir:

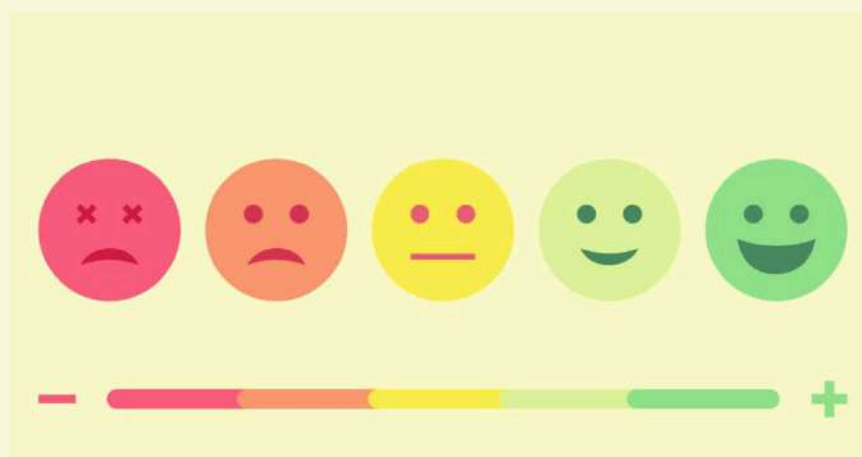
1. Juntamente com seu grupo (formado nas aulas 2 e 5), esteja com seu *pôster* preparado;
2. A equipe escolar viabilizará um local favorável (pátio, quadra, sala de aula, etc) para as apresentações;
3. As apresentações devem levar em conta o tempo e o espaço, para que todos possam aprender sobre o Maio Laranja, por meio dos pôsteres;
4. Convide a comunidade escolar para comparecer ao evento e prestigiar os trabalhos. Aprecie você também os trabalhos dos outros grupos.

AVALIAÇÃO

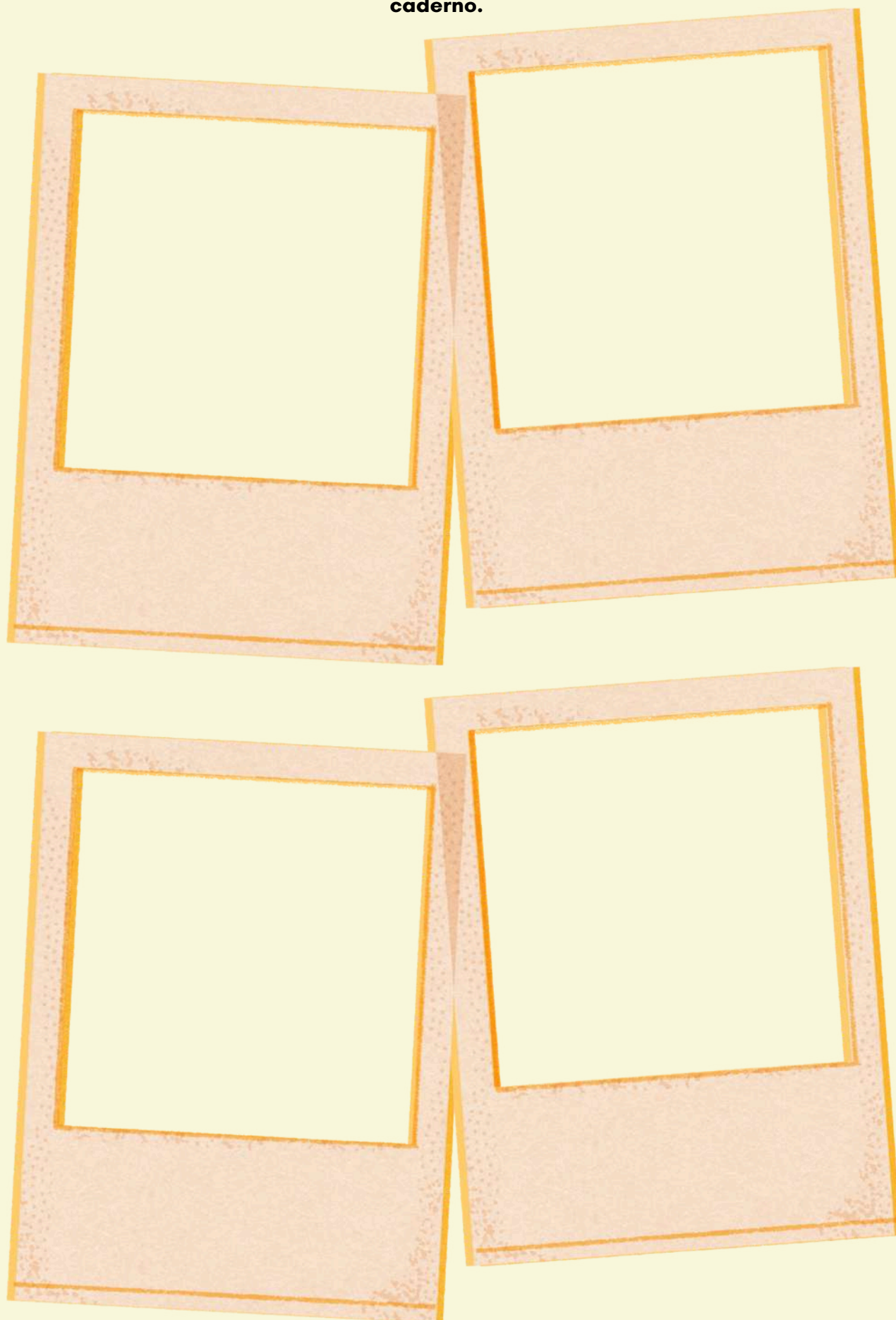


Agora que concluímos nosso objetivo, chegou a hora de avaliar nossa prática. Avaliar nos ajuda a perceber o que foi bom e o que pode melhorar.

Reflita sobre sua apresentação, participação nas aulas e, em seguida, marque a carinha que melhor representa seu trabalho.



Utilize este espaço para inserir registros das atividades realizadas ao longo do caderno.



Interdisciplinaridade na prática

Professor(a), a seguir são sugeridas outras três atividades sobre o Maio Laranja. Elas são interdisciplinares e podem ser inseridas nas aulas deste caderno ou de maneira isolada.

Mais sugestões de atividades, símbolos, cartazes, vídeos, etc, estão disponíveis em: <https://drive.google.com/drive/folders/1Ezdc0h2LqzlbCITpz2ewU4kk4v0986JE>.

SÍMBOLO DA CAMPANHA

O símbolo da campanha Maio Laranja é a flor **GÉRBERA** de cor laranja. Ela simboliza a pureza das crianças e a delicadeza da mais tenra idade.

Sugestão: Fazer o plantio de gérberas para sinalizar a adesão da escola à campanha. Trabalhar o cuidado com a natureza e com os seres vivos.

Componente Curricular: Ciências Naturais.



SEMÁFORO DO TOQUE

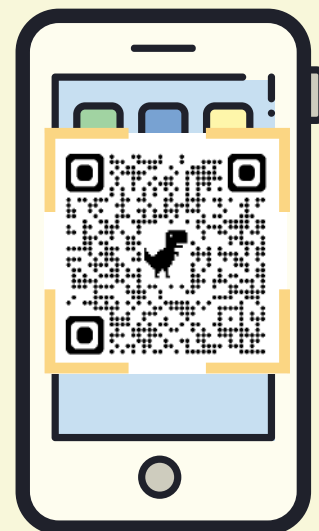


O **semáforo do toque** faz uma associação entre as cores do sinal de trânsito e as partes do corpo em que são permitidas ou não tocar.

Sugestão: Utilizar esta ferramenta para trabalhar as partes do corpo, os cuidados pessoais e o respeito ao seu corpo e ao do outro.

Componente Curricular: Ciências Humanas

Professor(a), aponte a câmera do seu celular para o QR CODE e baixe atividades do “semáforo do toque” para impressão.



PEÇA TEATRAL

A **peça teatral** consiste em uma representação artística e cultural que aborda muitas habilidades, como: expressão corporal, gestos, movimento, oralidade, entre outros. “Berta, a princesinha esperta”, da autora Miriam do Carmo, conta a história de uma menina muito esperta que logo viu que havia algo de errado com o novo funcionário da família.

Sugestão: Organizar com a turma a dramatização do conto “Berta, a princesinha esperta” e apresentar para outras turmas da escola, especialmente para os primeiros anos de escolaridade.

Componente Curricular: Artes

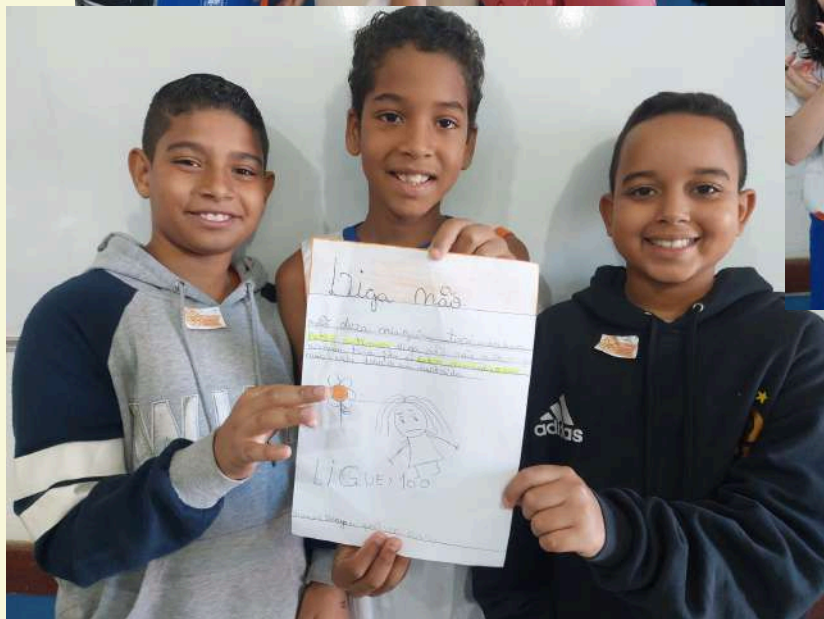


Professor(a), aponte a câmera do seu celular para o QR CODE e assista com sua turma a história de “Berta, a princesinha esperta”. Também disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RO-XczlqNU>.



Agradecimentos

Agradeço aos meus alunos do 5º ano de escolaridade do ano de 2022, da E. M. Presidente Getúlio Dornelles Vargas (Nova Iguaçu/RJ)¹, que me inspiraram a pensar nestas atividades. Graças a vocês, a partir de agora, outros alunos, de outras escolas e redes de ensino poderão compreender a importância da Campanha Maio Laranja, através deste caderno pedagógico. Muito obrigada por terem sido minha força naquele ano.



¹ No ato da matrícula, na Unidade Escolar, os responsáveis dos estudantes assinam um termo de autorização de uso de imagem. Todos os responsáveis da turma 501 (2022) assinaram o termo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, ano CXXVIII, nº 135, 16 de julho de 1990.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 22 maio 2023.
- BRASIL. **Lei nº 14.432, de 3 de agosto de 2022**. Dispõe sobre a campanha Maio Laranja e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2022.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. da C. V. de O.; AQUINO, Z. G. O. de. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1981.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2015.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para escrita**: atividades de retextualização 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- SOARES, M. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.