



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –  
PROFLETRAS**



**FLÁVIA APARECIDA DA SILVA**

**FESTIVAL DE ORATÓRIA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA  
PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA**

**UBERLÂNDIA-MG  
2024**

FLÁVIA APARECIDA DA SILVA

**FESTIVAL DE ORATÓRIA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA  
PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.  
Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Talita de Cássia Marine.

UBERLÂNDIA-MG  
2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S586 2024	<p>Silva, Flavia Aparecida da, 1972- FESTIVAL DE ORATÓRIA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA [recurso eletrônico] / Flavia Aparecida da Silva. - 2024.</p> <p>Orientador: Talita de Cássia Marine. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: <a href="http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.292">http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.292</a> Inclui bibliografia.</p> <p>1. Linguística. I. Marine, Talita de Cássia, 1979-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 801</p>
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras  
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro  
Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
Telefone: (34) 3291-8323 - - secprofletras@ileel.ufu.br



## **ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO**

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	27 de março de 2024	Hora de início:	18:00	Hora de encerramento:	21:30
Matrícula do Discente:	12212MPL004				
Nome do Discente:	Flávia Aparecida da Silva				
Título do Trabalho:	FESTIVAL DE ORATÓRIA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	SOCIOLINGUÍSTICA E LETRAMENTO CIENTÍFICO: CONTRIBUIÇÕES AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Prof. Dr. Niguelme Cardoso Arruda, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; Profa. Dra. Marlúcia Maria Alves, Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Profa. Dra. Talita de Cássia Marine, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Talita de Cássia Marine, apresentou a Comissão Examinadora e a candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

### **Aprovada.**

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por Niguelme Cardoso Arruda, Usuário Externo, em 27/03/2024, às 21:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por Talita de Cássia Marine, Professor(a) do Magistério Superior, em 27/03/2024, às 21:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por Marlúcia Maria Alves, Professor(a) do Magistério Superior, em 01/04/2024, às 10:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 5303528 e o código CRC 3D2775AA.

---

Referência: Processo nº 23117.022958/2024-25 SEI nº 5303528

*Na medida em que sabemos que tanto a linguagem dominante quanto a dominada não se constituem no ar, no vazio, mas, pelo contrário, na concretude do sistema social, ao mesmo tempo que implicam uma relação de poder e um 'espaço' de luta, podemos tentar aquela síntese referida, não como um idealismo teimoso, mas realisticamente aproveitando o novo sistema social, a nova realidade material que a reinvenção revolucionária da sociedade passa a oferecer (Freire, 2021, p. 140 - Por uma pedagogia da pergunta).*

Às minhas musas da Língua Portuguesa que me ensinaram muito mais do que morfologia e sintaxe, ensinaram-me o que é ser uma professora. A vocês, professora Ozanete e professora Irene (*In memoriam*), todo o meu carinho, a minha admiração, o meu respeito e a minha gratidão. Espero ter deixado vocês orgulhosas!

## AGRADECIMENTOS

A Deus por tudo, porque Ele é tudo e em tudo! Por Ele me ouvir, por me consolar nos momentos de choro e desesperança, por não ter me deixado desistir quando fui cercada por pensamentos de abandonar tudo, mas, principalmente, por ter me dado forças quando a dor bateu forte.

Aos meus pais, Wilmar e Warney, que por anos se sacrificaram para que eu e meus irmãos pudéssemos estudar. Reconhecendo tudo o que fizeram por nós, só elevo meu coração a Deus e peço muita saúde e felicidade para vocês.

À minha irmã Keite e meu irmão Wilmar Júnior, muito obrigado por todo o apoio. Obrigada por serem pais maravilhosos para meus cinco sobrinhos que tanto amo: Ana Gabriela, Lauana, Nicolas, Marcos Augusto e João Miguel, vocês sempre foram uma grande fonte de alegria e força. Muito obrigada, por serem tão respeitosos, inteligentes e amorosos, e por terem compreendido todas as vezes que tive que falar “não” para passeios e momentos de conversas e diversão com vocês.

A todas as minhas colegas de mestrado do PROFLETRAS - turma 8, pois sou eternamente grata a elas, por tudo que passamos nesse período de convivência acadêmica. Ingressamos juntas nesse processo e juntas saímos mais fortalecidas e com a certeza de que nossa amizade vai perdurar por muito tempo, apesar da distância e das circunstâncias naturais da vida. Em especial, agradeço à Janete, por ter insistido em me fazer passar por todo esse processo, por ter me socorrido nos momentos em que fraquejei e por acreditar em mim, quando eu mesma duvidei.

A todos os professores do PROFLETRAS, pois foram maravilhosos, profissionais, altruístas e generosos com toda a nossa turma. Não me esquecerei das aulas, dos momentos em que era preciso mantermos focados, mas também dos momentos de pura descontração.

À banca de qualificação, Profa. Dra. Marlúcia Maria Alves e Prof. Dr. Niguelme Cardoso Arruda pelo aceite em participarem de minha banca, pelo incentivo e por todas as considerações feitas, pois essas fizeram eu ter mais clareza sobre a minha pesquisa.

A todos os meus amigos e colegas de trabalho que sabiam dessa minha jornada no mestrado e que me deram incentivo e apoio. Os meus agradecimentos à Ana Maria, à Dagmar, à Marileide, ao Fernando, ao Gabriel, ao Neverton, à Kênia e à professora Silvana, por tudo.

À escola, na qual minha pesquisa foi desenvolvida, e porque nela tive o apoio dos meus colegas professores e auxiliares de sala. Um agradecimento especial às crianças que

corajosamente participaram do projeto e a suas famílias por apoiarem. A participação, o entusiasmo e a dedicação das crianças e de suas famílias foram essenciais para a realização de cada etapa.

A minha querida Profa. Dra. Talita de Cássia Marine, pessoa tão importante na minha caminhada acadêmica. A ela, agradeço por estar escrevendo este texto que finaliza uma etapa, mas que inicia outra, em sala de aula, com todo o aprendizado reverberado na minha prática pedagógica. Professora, muito obrigada, pela paciência, pela condução tão séria e consistente da pesquisa, pelos conselhos, pelas palavras de incentivo, mas também por “puxar minha orelha”, quando foi necessário. Quero que saiba que seus conselhos sábios, manifestados por gestos de cuidado e respeito, em relação a tudo, seja do campo acadêmico, pessoal ou profissional, nunca serão esquecidos por mim. Muitas vezes, eu duvidei da minha capacidade, porém você sempre soube trazer a calma, quando eu mais precisava. Eu não teria conseguido sem o seu apoio, e é nessa certeza que deixo a você a minha eterna gratidão!

## RESUMO

A presente pesquisa desenvolvida no âmbito do PROFLETRAS-UFU teve como objetivo principal a elaboração de uma proposta didática para turmas do Ensino Fundamental - Anos iniciais -, a partir do gênero exposição oral, com vistas a contribuir com a conscientização do alunado acerca da heterogeneidade da língua portuguesa em uso, bem como conscientizá-los a respeito do preconceito linguístico e da importância de combatê-lo. Para isso, seis oficinas foram elaboradas e aplicadas. Foi realizado, também, um festival de oratória com alunos de uma turma de 4º ano, de uma escola da rede municipal da cidade de Itumbiara-GO. Para fundamentar teoricamente a proposta didática que foi desenvolvida, pautamo-nos na abordagem de gênero de Bakhtin (2011) e de Marcuschi (2008; 2010), bem como nas contribuições da Sociolinguística ao ensino de língua portuguesa (Cf. Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2009), Faraco (2008), Faraco e Zilles (2015; 2017), e nas contribuições de Freire (2021a;2021b), no que se refere ao desenvolvimento da autonomia dos alunos. Além disso, consideramos as orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a fim de adequarmos as oficinas a tal documento. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação de Thiollent (1986), por esta propiciar a possibilidade de tanto as pesquisadoras quanto os estudantes refletirem e produzirem conhecimentos que culminem em ações pessoais e coletivas, em prol do respeito linguístico. Para o desenvolvimento do letramento científico (Cunha, 2017; Sasseron; Carvalho, 2011) dos estudantes, mas também para a promoção do protagonismo juvenil no âmbito escolar, estimulamos os aprendizes a participarem ativamente dos processos de aprendizagem que foram propostos. Constatamos nas análises que o gênero exposição oral pode ser trabalhado com alunos do 4º ano, servindo de instrumento mediatório no desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e produção de texto. Constatamos também que a culminância da proposta didática, por meio da realização de um Festival de Oratória, revelou-se como uma ação que consolida o protagonismo juvenil como uma ferramenta na construção da autonomia. Esperamos que nossa proposta didática possa contribuir para a reflexão dos professores da primeira fase do Ensino Fundamental, quanto ao fato de que o ensino de língua deve ser provocativo, no sentido de que, desde crianças, devem compreender o que é língua em uso e a sua natureza heterogênea, combatendo, assim, toda forma de preconceito linguístico, tão arraigado em nossa sociedade.

**Palavras-chave:** ensino de língua portuguesa; preconceito linguístico; exposição oral; oratória; Ensino Fundamental-Anos iniciais.

## ABSTRACT

The present research developed within the PROFLETRAS-UFU program aimed to create a didactic proposal for Elementary School - Early Years - based on the oral presentation genre. The goal was to raise students' awareness about the heterogeneity of the Portuguese language in use and to make them aware of linguistic prejudice and the importance of combating it. To achieve this, six workshops were designed and implemented. Additionally, an oratory festival was held with 4th-grade students from a municipal school in Itumbiara-GO. The theoretical foundation for the didactic proposal was based on the genre approach by Bakhtin (2011) and Marcuschi (2008; 2010), as well as the contributions of Sociolinguistics to Portuguese language teaching (Cf. Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2009), Faraco (2008), Faraco and Zilles (2015; 2017)), and Freire (2021a; 2021b) regarding the development of student autonomy. Additionally, the guidelines of the Base Nacional Comum Curricular (Brazil, 2018) were considered to align the workshops with this document. The methodology adopted was action research by Thiollent (1986), which provides the possibility for both researchers and students to reflect and produce knowledge leading to personal and collective actions in favor of linguistic respect. To foster students' scientific literacy (Cunha, 2017; Sasseron; Carvalho, 2011) and promote youth protagonism in the school context, learners were encouraged to actively participate in the proposed learning processes. The analyses revealed that the oral presentation genre can be effectively worked with 4th-grade students, serving as a mediating tool in developing reading, writing, and text production skills. The culmination of the didactic proposal through the Oratory Festival proved to be an action that consolidates youth protagonism as a tool in the construction of autonomy. We hope that our didactic proposal can encourage reflection among teachers in the early years of Elementary School, regarding the fact that language teaching should be provocative, in the sense that children should understand from an early age what language in use is and its heterogeneous nature, thus combating all forms of linguistic prejudice, which are deeply rooted in our society.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Linguistic Prejudice. Oral Presentation. Oratory. Elementary School-Early Years.

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICO

Figura 1 - Constituição da base.....	27
Figura 2 - Infográfico com as competências gerais estabelecidas na BNCC.....	28
Figura 3 - Contínuos segundo Marcuschi.....	39
Gráfico 1 - Evolução das Proficiências Médias no Saeb em Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental-Brasil-2011 e 2021.....	45
Figura 4 - Explicação sobre algumas normas.....	47
Figura 5 - Contínuo de urbanização.....	50
Figura 6 - Contínuo de oralidade - letramento.....	51
Figura 7 - Contínuo de monitoração estilístico.....	51
Figura 8 - “Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação”.....	67
Figura 9 - Esquema das oficinas.....	69
Figura 10 - Caminhos de aprendizagem das oficinas.....	69
Figura 11 - Principais funções de um mediador nas oficinas.....	75
Figura 12 - Registro do primeiro dia de oficina (parte 1).....	77
Figura 13 - Registro do primeiro dia de oficina (parte 2).....	77
Figura 14 - Encenação.....	78
Figura 15 - Fichas de formalização da fase “Pensar”.....	79
Figura 16 - Atividade <i>bullying</i> não é brincadeira.....	80
Figura 17 - Ficha de atividade sobre literatura de cordel.....	82
Figura 18 - Capa do álbum de Elen Lara.....	85
Figura 19 - Registro dos alunos durante a atividade.....	86
Figura 20 - Registro da produção dos alunos (parte 1).....	87
Figura 21 - Registro de produção dos alunos (parte 2).....	88
Figura 22 - Registro da criação dos alunos-partícipes (parte 1).....	89
Figura 23 - Registro da criação dos alunos-partícipes (parte 2).....	89
Figura 24 - Registro da resposta dos estudantes (parte 1).....	90
Figura 25 - Registro da resposta de uma das duplas (parte 2).....	90
Figura 26 - Fragmento do texto trabalhado na fase “Sentir”.....	92
Figura 27 - Registro de um dos cadernos dos alunos-partícipes (parte 1).....	93
Figura 28 - Registro de um dos cadernos dos alunos-partícipes (parte 2).....	94
Figura 29 - Registro dos textos no caderno (parte 3).....	94
Figura 30 - Foto do palco das apresentações.....	96
Figura 31 - Apresentação das duplas.....	97
Figura 32 - Apresentação das duplas.....	97

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Progresso da demanda cognitiva das atividades de leitura.....	30
Quadro 2 - Campos de atuação - Ensino Fundamental.....	33
Quadro 3 - Eixo oralidade na BNCC.....	37
Quadro 4 - Desafios referentes à escuta e à observação.....	58
Quadro 5 - Perguntas norteadoras para a construção de oficinas.....	70
Quadro 6 - Etapas da pesquisa.....	72
Quadro 7 - Oficinas da pesquisa.....	72
Quadro 8 - Trecho do livro “Nossa querida Bia - Enfrentamento do racismo desde a infância”.....	81

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: UMA PROFESSORA EM CONSTANTE PROCESSO DE REFLEXÃO E DE FORMAÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 Da escolha teórica, dos objetivos, do público-alvo e de uma breve abordagem sobre a metodologia.....	18
<b>2 REVISÃO DOCUMENTAL.....</b>	<b>25</b>
2.1 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua portuguesa nos anos iniciais.....	26
2.1.1 Letramento científico na BNCC e uma proposição: ir além das Ciências Naturais.....	34
2.1.2 O eixo oralidade na BNCC.....	36
<b>3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>41</b>
3.1 Perspectivas da Sociolinguística Educacional.....	41
3.2 A Pedagogia da Variação Linguística: ressignificando a norma culta e norma padrão.....	46
3.3 Ensino, autonomia e o protagonismo juvenil na perspectiva freiriana.....	52
3.4 O gênero textual/ discursivo.....	59
3.4.1 O gênero textual/discursivo exposição oral.....	62
<b>4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>66</b>
4.1 Pesquisa-ação: um recurso de caráter cooperativo.....	66
4.2 Oficinas Pedagógicas: descrição conceitual e características.....	68
4.3 Dos participantes, das etapas de pesquisa e da divisão das oficinas.....	70
<b>5. PROPOSTA DIDÁTICA: RELATO E ANÁLISE DAS OFICINAS.....</b>	<b>74</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE A: Termos de consentimento.....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE B: Manual do professor.....</b>	<b>109</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: UMA PROFESSORA EM CONSTANTE PROCESSO DE REFLEXÃO E DE FORMAÇÃO

*“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias”* (Freire, 1979, local.11 - Educação e mudança).

A pesquisa apresentada nesta dissertação foi desenvolvida em uma turma do 4º ano, Ensino Fundamental-Anos Iniciais<sup>1</sup>. Dito isso, considero importante apresentar um panorama geral de minha formação e de minha carreira como professora, para que se justifique algumas afirmações e apontamentos sobre a turma participante e alguns aspectos de minha pesquisa - estes serão detalhados em seções futuras.

Concluí o curso de Letras em 2000, porém, só fui exercer o cargo de professora em 2004. Naquele ano, fui aprovada em dois concursos, na rede estadual e na rede municipal, em Goiás. Assumi, nas duas redes, turmas de 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, e, no noturno, turmas de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Como professora de Língua Portuguesa (doravante LP), sempre questioneei a maneira como trabalho com meus alunos em sala de aula. As dúvidas e as inseguranças fizeram-me buscar conhecimento por meio de cursos e formações diversas. Destaco o curso de Especialização em Leitura e Produção de Texto, na Universidade Federal de Uberlândia -UFU, concluído em 2006, o que me possibilitou ter a certeza de que a pesquisa e o estudo constante são chaves para o sucesso em sala de aula.

Também nesse mesmo ano, por determinação da Secretaria Municipal da Educação de Itumbiara-GO, fui designada a assumir a regência de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e, para poder cumprir o regimento municipal, precisaria voltar aos estudos e cursar a graduação em Pedagogia. Demorei um pouco ainda para me adequar, mas, em 2010, eu concluí o curso. Fui transferida, em 2017, para uma outra escola municipal, a mesma em que desenvolvi esta pesquisa e passei a trabalhar com turmas de 4º ano, e esse é o motivo deste estudo ter sido realizado com estudantes desse ano escolar.

É muito importante, como representante da Educação Básica, que eu reflita aqui nessas considerações iniciais sobre os desafios educacionais que enfrentamos. Não se trata somente de salas superlotadas, pois temos outros desafios, tais como: os problemas com nossa saúde mental, a disciplina dos alunos, o gerenciamento de tempo, as cobranças cada vez mais rígidas

---

<sup>1</sup> O projeto de pesquisa referente a esta dissertação passou pelo parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e foi aprovado em 14/12/2022, número do Parecer: 5.814.282, CAAE: 64915822.1.0000.5152.

dos representantes das secretarias da educação, as crianças que necessitam de atendimento educacional especializado, com as quais precisamos lidar sem a devida formação ou recursos didáticos e muitos outros aspectos que me fazem ter a convicção de que precisamos de apoio para mudar algumas práticas cristalizadas.

Os problemas que enfrentamos com as políticas públicas educacionais são muitos, às vezes, parece que não há solução para eles, no entanto, não podemos esquecer que representam grandes obstáculos em nossas práticas pedagógicas. Pesam porque sem o devido incentivo de um salário justo, sem o atendimento ao ser humano que está ali dando aula para turmas tão lotadas, sem acesso a materiais didáticos básicos para a execução de nossos planejamentos fica bem difícil alcançar metas e ter a qualidade na educação, que é mencionada na Constituição Federal, como um direito de todos e que também é materializada em vários documentos que orientam o processo de ensino e aprendizagem.

O que espero e desejo é que as autoridades direcionem o olhar para a escolas, fornecendo recursos pedagógicos, formativos e financeiros, para fazermos nosso trabalho com dignidade e conscientes da diferença que podemos promover tanto na vida das crianças e adolescentes sob a nossa responsabilidade, quanto na melhoria de nossa sociedade como um todo.

Porém, esses fatores conflitantes e desanimadores e todos os outros que cercam o mundo de um professor não podem nos dar motivos para que não busquemos a formação necessária e os recursos das inúmeras pesquisas científicas conduzidas pelas universidades brasileiras, que certamente enriqueceriam nossa prática. É nesse ponto que destaco a importância de programas de pós-graduação diretamente vinculados com a formação continuada de professores da educação básica, como o Profletras<sup>2</sup>.

Ingressar no programa foi a oportunidade de refletir melhor sobre onde estou como professora e onde quero chegar. Pude perceber que não estou sozinha na luta por uma educação relevante e de qualidade. Minhas colegas também sonham como eu que, à luz dos conhecimentos adquiridos e rememorados, vamos transformar nossa prática. É um sonho ousado e a proposta didática que desenvolvi nessa pesquisa é materialização desse sonho.

Uma outra inquietação que me impulsionou para a realização desta pesquisa foi o ensino de língua portuguesa nessa primeira fase do Ensino Fundamental que não contempla

---

<sup>2</sup> O Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), oferecido em rede nacional, é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O programa tem como objetivo, em médio prazo, a formação de professores de língua portuguesa da educação básica, em todo o território nacional.

textos da tipologia argumentação, o que vai acontecer somente no final da segunda fase do Ensino Fundamental. Sendo assim, os alunos não têm oportunidades de se expressarem por meio de atividades e nem conseguem se posicionar criticamente. Isso me leva a fazer a seguinte provocação: Mas, por que o contato com a argumentação, nessa fase escolar, seria importante?

Para responder a essa pergunta, destaco que o cerne de minha pesquisa sempre foi ouvir meus alunos. Por serem crianças, são subestimados e vistos por muitos como receptáculos dos conhecimentos dos adultos que os cercam. Nunca acreditei nessa postura. Por mais que ainda são inexperientes, afinal a vida para eles está no começo, são capazes de se comunicarem e interagirem, compreendo as diferentes formas de manifestação da linguagem. Assim, busquei fazer com que suas habilidades comunicativas fossem desenvolvidas, reconhecendo que a capacidade de argumentar traduz-se em um tipo de poder na resolução de muitos problemas. Torná-los confiantes foi um outro propósito muito importante. Ser ouvido, defender um ponto de vista aumenta nossa capacidade de sermos persuasivos e a certeza de que todos têm o direito a uma opinião. E sei o quanto isso vai impactar nas suas futuras relações pessoais e profissionais. Desse modo, tomo emprestado as palavras de hooks<sup>3</sup> (2023, p. 21-22, destaque nosso) ao asseverar que:

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a “plateia”, de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois o nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, *esse trabalho deve ser um catalisador que conclame todos os presentes a se engajarem cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado.*

“Partes ativas no aprendizado”, para mim, significa que eu não posso assumir o papel de “dona do saber”, ou ser a única voz a ser ouvida em sala. Os tempos mudaram e todos nós professores precisamos mudar junto. Reconheço o quanto isso é difícil, principalmente diante da ideia de que no passado é que se aprendia, ou seja, que as “coisas eram melhores”. Romper padrões nunca é fácil, entretanto, ter vivenciado as experiências das oficinas com minha turma provou-me que só há benefícios nesse movimento de transformação de nossas práticas pedagógicas.

Um outro ponto relevante para essas considerações iniciais é o fato de que, em sua maioria, os professores do Ensino Fundamental - Anos Iniciais - são pedagogos. Dessa

---

<sup>3</sup> O sobrenome hooks é grafado em letra minúscula, por representar um posicionamento político da recusa egóica intelectual; hooks queria que prestássemos atenção em suas obras, em suas palavras e não em sua pessoa.

maneira, sob o ponto de vista de quem cursou Pedagogia, reconheço que, durante minha formação no curso, não tive oportunidade de refletir sobre o ensino de LP, o que não é um demérito para o curso, mas um ponto de atenção para buscar compreender como acontece em sala de aula o contato, o aprendizado e o uso da LP por parte dos alunos e de que forma minhas colegas e meus colegas enfrentam esse desafio.

Minha proposta aqui não é analisar o currículo do curso de Pedagogia, ou questionar o ensino dos Anos Iniciais do Fundamental, não caberia aqui espaço para tais discussões. Quero colaborar com esses professores do Ensino Fundamental-Anos Iniciais, apresentando-lhes uma proposta didática de ensino de LP reflexiva e aplicável em sala de aula, para que assim possam abrir caminhos para mais perguntas e mais possibilidades em suas práticas em sala de aula. Desejo que os que tiverem contato com esta pesquisa se apropriem de seus princípios e tornem suas ideias e percursos em algo autoral, próprio para sua turma. Porque se isso ocorrer, sei que a escuta e a argumentação serão ferramentas de transformação.

Freire (2021 [1985], p. 11) afirma que “A educação é um processo universal, mas são muitas as concepções e as práticas, diferentes e até antagônicas, que a materializam. Por isso, é preciso qualificá-la, isto é, dizer de que educação estamos falando.” Com isso, reforço que os saberes propostos pelo curso de Pedagogia são válidos e apontaram caminhos diferentes de minha licenciatura em Letras, entretanto minha intenção sempre foi de apresentar uma proposta que provoque reflexões sobre que tipo de educação “estamos falando” e qual estamos construindo em sala de aula, unindo assim, minhas duas formações nesta pesquisa.

Exposto tudo isso, na parte final de minhas considerações, quero defender com todo o meu respeito e admiração o trabalho desses profissionais que estão na base da Educação, que todos os dias enfrentam inúmeros desafios, mas mesmo assim não desistem de fazer um trabalho sólido e essencial para a formação de nossos estudantes. São profissionais capazes de “recomeçar sempre”, de “reconstruir” e tenho muito orgulho de estar ao lado deles.

### **1.1 Da escolha dos pressupostos teóricos, dos objetivos, do público-alvo e de uma breve abordagem sobre a metodologia**

Esta pesquisa tem como objetivo a elaboração e a aplicação de uma proposta didática, apoiada nos **pressupostos** da abordagem de gênero textual/discursivo (Bakhtin, 2011; Marcuschi 2008; 2010), nas contribuições da Sociolinguística ao ensino de língua portuguesa (Bortoni-Ricardo 2004;2005; Bagno 2009), na Pedagogia da Variação Linguística (Faraco, 2008; Faraco e Zilles 2017; Zilles e Faraco, 2015) e nos apontamentos freirianos sobre o

desenvolvimento da autonomia (Freire, 2021 [1985]; [1996]). Com isso, temos, como **objetivo geral**, contribuir, ao final da pesquisa, para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao uso da língua portuguesa (doravante LP) dos alunos-partícipes da presente pesquisa, oferecendo-lhes uma perspectiva diferente daquela com a qual costumeiramente o ensino de LP lhes é oferecido em sala de aula, de tal maneira que percebam que a língua é um instrumento de interação, e, por conseguinte, de poder nas relações sociais, poder esse que pode ser usado para o crescimento pessoal e profissional.

Para a concretização desse **objetivo geral**, trazemos também as contribuições do letramento científico (Cf. Silva, 2018; Cunha, 2017; Sasseron; Carvalho, 2011), uma vez que entendemos que letrar os alunos no universo científico, oferecendo-lhes subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa em sala de aula, tendo, na presente pesquisa, o preconceito linguístico como objeto de investigação, é de grande importância para colaborar com o protagonismo juvenil dos estudantes no ambiente escolar. Nesse sentido, buscamos conduzir a pesquisa de maneira a favorecer o engajamento dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem, que pretendíamos desenvolver ao longo da proposta didática, além de contribuir para o desenvolvimento da noção de adequação linguística, conhecimento e respeito à heterogeneidade linguística, combatendo, deste modo, a visão dicotômica de certo e errado em relação às diferentes possibilidades de uso da língua.

Como **objetivos específicos** de nossa pesquisa, buscamos:

- Contribuir para o letramento científico dos alunos, por meio da proposta de atividades de pesquisa e reflexão sobre o caráter heterogêneo da língua portuguesa, a partir das diversas atividades didáticas que foram propostas para a realização do festival.
- Promover o protagonismo juvenil no espaço escolar, permitindo que os alunos participem ativamente de todo o processo de construção, planejamento e, execução do festival de oratória.
- Desenvolver várias atividades de leitura, discussão, debates, utilizando textos literários, vídeos e documentários.

O **público-alvo** desta pesquisa foram alunos do 4º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, de uma escola de Itumbiara-Goiás. A proposta didática que aplicamos, no âmbito desta pesquisa de mestrado, foi executada por meio de oficinas que exploraram a pesquisa, a leitura, o debate, as rodas de conversas, a produção de texto e, por fim, culminaram em um festival de oratória, que foi realizado no auditório da escola.

A **metodologia**<sup>4</sup> adotada foi a pesquisa-ação de Thiollent (1986), na medida que objetivamos a autorreflexão na construção do conhecimento. Conforme considera Thiollent (1986, p. 21), esse tipo de pesquisa é uma “forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm conscientemente”. Desse modo, este trabalho de pesquisa afina-se com o referido autor, quando caracteriza a pesquisa-ação como um tipo de pesquisa que configura e concebe uma investigação social de finalidade prática, levando em consideração as exigências próprias da ação e da participação dos envolvidos. Coube a nós, como pesquisadoras, ouvir e validar as vozes dos alunos e, assim, estabelecer uma aprendizagem ativa, reforçando processos comunicativos colaborativos. À luz dessa premissa, Thiollent (1986, p. 15) afiança que

Para que não haja ambiguidade, uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não-trivial, o que quer dizer uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida.

As discussões em torno do ensino de LP vêm, no decorrer dos anos, sofrendo intervenções de diversas abordagens pedagógicas e linguísticas. Apesar disso, percebe-se que, em muitas práticas escolares, tal ensino está relacionado diretamente à gramática normativa, em que a chamada norma culta- e/ou padrão- é estabelecida como objeto de ensino, enquanto a norma popular é invisibilizada ou atrelada a comunidades linguísticas de pouco prestígio, como os moradores da zona rural, ou de comunidades periféricas de centros urbanos, não sendo consideradas como registro legítimo da língua portuguesa.

Ao pensar na aquisição e no desenvolvimento da língua, é necessário compreender que os alunos devem reconhecê-la em sua totalidade, nos propósitos comunicativos e de que forma se dá a interação entre os falantes em sociedade. Por conseguinte, equilibrar o ensino da norma culta com as tantas outras normas que envolvem diversas práticas sociais da linguagem, em nosso dia a dia, é uma tarefa importante e necessária.

Marcuschi (2008) propõe que é necessário a escola trabalhar com a língua como uma atividade interacional, a partir de uma abordagem sócio-histórica, procurando, em todas as ocasiões possíveis, inserir o alunado em situações reais de produção e uso da língua. Depreende-se, portanto, ao consideramos a língua como forma de ação no mundo, que devemos reconhecer que ela se materializa em diversos suportes - livros, jornais, redes sociais, conversas cotidianas e muito mais -, fazendo com que as situações de interação entre texto, autor/locutor e leitor/interlocutor, sejam diferentes. Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) determina que

---

<sup>4</sup> A metodologia está detalhada na quarta seção.

Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio da interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio.

É importante que se destaque que as afirmações dos dois pesquisadores não pressupõem que a criança quando entra na escola não seja capaz de usar sua própria língua. Todo falante é capaz de se comunicar em sua própria língua. A proposta defendida é ampliação desses recursos linguísticos. Assim

*Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas sociais e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 75).*

A partir dessa linha de pensamento, consideramos como hipótese para esta pesquisa que o ensino à luz das concepções de Bakhtin (2011; 2016), acerca do conceito de gênero do discurso, cujas reflexões buscavam a valorização das formações sociodiscursivas “como elos da cadeia cultural”, pode ajudar os alunos a compreenderem as demandas comunicativas as quais estarão sujeitos por toda a sua vida, sejam acadêmicas, do mercado de trabalho, midiáticas, ou quaisquer outras.

Cabe ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), doravante BNCC, construída com o propósito de unificar e regular os conteúdos mínimos a serem ensinados em todo o território nacional, orienta o ensino de LP a partir do trabalho com diversos gêneros textuais/discursivos e, além disso, fica evidente que a noção de enunciado presente na BNCC parte da natureza dialógica da linguagem, em que o homem age e interage com o mundo ao seu redor. O documento assume a perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem. Segundo tal perspectiva, o ensino da língua passa a ser orientado de maneira contextualizada, no âmbito dos gêneros textuais/discursivos, articulado ao uso social da língua, sem prescindir o estudo da gramática normativa, que deverá ser compreendida em seu funcionamento, e não como um conteúdo em si mesma, pautada na prescrição e na memorização de regras e normas.

Ainda na esteira dessas discussões, deve-se considerar que a educação precisa assumir uma postura inclusiva, promovendo a independência, a igualdade, a alteridade, assim reconhece-se que existem outras culturas, outros saberes que precisam ser conhecidos e respeitados. Bortoni-Ricardo (2005, p.15) reitera que

[...] o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna- do lar e da vizinhança- variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão.

Sob essa óptica, as contribuições da Sociolinguística, especialmente da Educacional, bem como da Pedagogia da Variação Linguística, são fundamentais para sustentarem a discussão sobre *o que é certo ou o que é errado* na língua, promovendo uma nova perspectiva de ensino de LP, que nos faz enxergar e reconhecer o funcionamento da língua em sua totalidade, os diversos propósitos comunicativos, os contextos de produção e a interação entre os interlocutores e a vida social.

Lê-se na BNCC do Ensino Fundamental - Anos iniciais - que as práticas pedagógicas que visam à “progressiva sistematização” de experiências vividas na fase anterior, Educação Infantil, “nas novas formas de ver o mundo”, devem possibilitar aos alunos novas descobertas, novas perspectivas, além de torná-los ativos na construção de seu próprio conhecimento. À luz de tal perspectiva

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (Brasil, 2018, p. 63).

Outro aspecto mencionado no documento é o da construção identitária dos alunos. As crianças da primeira fase do Ensino Fundamental estão em processo de autoconhecimento e de conhecimento do mundo, em formação cognitiva e psicológica, no sentido de serem autônomos e perceptivos ao que está em seu redor, descobertas, valores, possibilidades. Nesse sentido, segundo a BNCC

[...] a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças (Brasil, 2018, p. 58).

Assim, é destacado o papel da escola como um ambiente propício à prática de competências linguísticas cada vez mais desenvolvidas; competências essas que farão com que, em participando das mais diversas situações sociocomunicativas, as crianças tenham segurança e clareza na expressão de suas ideias. Pensando nesse papel da escola, desenvolvemos oficinas

didáticas que possam servir de material de reflexão e adoção de novas posturas em sala de aula, por parte dos professores da primeira fase do Fundamental.

Para isso, elaboramos e aplicamos um material didático-pedagógico sobre o ensino da LP, contemplando aspectos da oralidade e da escrita, a partir do gênero exposição oral, com vistas a contribuir para o entendimento dos alunos acerca da língua em uso, bem como para a desnaturalização de práticas de preconceito linguístico. Pensando na proposta de combate ao preconceito linguístico, e por ser um trabalho em uma turma de 4º ano, realizamos um festival de oratória com o tema “Respeito linguístico: desatando os nós do preconceito”.

A opção pela realização de um festival de oratória foi inspirada em um documentário da rede de TV HBO, intitulado *Nós Somos o Sonho - As crianças do Festival de Oratória MLK-Martin Luther King*. Este festival acontece na cidade Oakland, Califórnia, EUA, e, no documentário, é abordada a 40ª edição. As crianças participantes puderam apresentar textos inéditos ou autorais e o tema principal do evento é a representatividade, o combate ao racismo, à xenofobia, à misoginia e à violência.

Em sala de aula foram desenvolvidas oficinas que tinham como propósito fomentar a discussão e a reflexão do tema escolhido, não se limitado ao aspecto social e de convivência no espaço escolar. Isso porque acreditamos ser de suma importância ampliar o tema para outras facetas, principalmente quando as variedades de prestígio são ensinadas na escola como as únicas corretas, desconsiderando, nesse processo, todas as outras variedades da língua. Combater o estigma *do certo e do errado* na LP é fundamental e, nesse sentido, a proposta dessas oficinas foi concretizar um ensino que não só busca a formação de alunos mais críticos, autônomos, protagonistas de seu próprio aprendizado, mas também falantes competentes capazes de se comunicarem de maneira assertiva, seja em qual prática social estiverem inseridos, na escola ou na sociedade. Dito isso, a fim de estabelecer uma organização para apresentar a pesquisa que desenvolvemos, a presente dissertação está dividida em cinco seções.

Na primeira seção, apresentamos as considerações iniciais seguida dos objetivos, do público-alvo, das escolhas teóricas e da metodologia.

A segunda é destinada à revisão documental acerca das orientações da BNCC (Brasil, 2018), para o ensino de LP nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, nessa revisão, aproveitamos para diferenciar o processo de alfabetização e de letramento, seguido de reflexões sobre o letramento científico em LP. Concluímos essa sessão discorrendo sobre a oralidade na BNCC, para que se combata a concepção de que somente pela fala espontânea os alunos conseguiriam se apropriar da língua em sua modalidade oral, principalmente em

contextos formais, como foi proposto no festival de oratória, que exigiu um certo monitoramento e preparo de todos os envolvidos.

Na terceira seção, partimos para o estudo e para a reflexão da fundamentação teórica que assegura os caminhos desta pesquisa. Começamos pelas perspectivas da Sociolinguística Educacional e sua relevância no ensino de língua materna. O alunado partícipe desta pesquisa está em uma fase de sua formação propícia para entender e assimilar que não há erro no uso de sua própria língua, mas que há diferenças. Ainda dentro dessa referida seção, abordamos as três linhas propostas por Bortoni-Ricardo (2004), as quais ela nomeia como contínuos. Discorremos sobre as propostas da Pedagogia da Variação linguística, a pedagogia freiriana e sua pedagogia de ensino que propõe o desenvolvimento da autonomia e ações que promovam o protagonismo juvenil, também princípios encontrados na BNCC, o que só confirma a importância dos estudos de Paulo Freire para a educação brasileira. O gênero textual/discursivo exposição oral também foi explorado nessa seção. Comumente associado à apresentação de seminários em sala de aula, portanto distante das experiências pessoais ou reflexivas dos alunos, o gênero foi propício para que os alunos-partícipes tornassem sujeitos enunciadorees no festival de oratória. No último item, apresentamos uma descrição conceitual e as características das oficinas pedagógicas aplicadas na prática dessa pesquisa.

A quarta seção é destinada para a metodologia adotada, os pressupostos e procedimentos e fazemos uma apresentação da instituição coparticipante e do alunado partícipe. Na quinta seção, fazemos a apresentação da proposta de intervenção didática. Esta proposta de intervenção didática é realizada por meio de oficinas, desenvolvidas em seis etapas, assim como também as análises de cada etapa e os resultados obtidos.

Por fim, na sexta seção, apresentamos nossas considerações finais acerca da pesquisa desenvolvida. Nos apêndices, apresentamos um caderno de atividades destinado a todos os professores desse ano escolar, como também a quem se interessar pela pesquisa e aplicação de suas oficinas.

## 2 REVISÃO DOCUMENTAL

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Paulo Freire, 1992, local.16 – Pedagogia da Autonomia).*

A educação precisa ser entendida de forma mais ampla, mais democrática, com um olhar mais atento ao professor e ao seu trabalho, muitas vezes solitário, muitas vezes bem desafiador do ponto de vista humano, intelectual, social, econômico e político.

Por outro lado, a perspectiva do Ministério da Educação (MEC), empresários, autoridades e até mesmo da universidade, muitas vezes não reflete a realidade de cada comunidade escolar e a imposição de metodologias e avaliações que pressupõe a homogeneização das turmas em todo o país. A pressão por resultados positivos, mostrados em gráficos e escolas divulgando seus resultados para exaltar suas metodologias em detrimento das outras, além de não trazer soluções, agravam os problemas. Tudo isso e muitos outros aspectos, prejudicaram o avanço da educação básica em nosso país.

Vinculada à constatação do quanto a educação precisa melhorar, destacamos a relevância da formação do professor, agente principal de toda mudança que precisa ser realizada. Uma formação que tem como ponto de partida os conceitos teóricos propostos pela BNCC, principalmente em relação à sua perspectiva enunciativa-discursiva, objetivando a qualidade do ensino básico que ainda não vivenciamos.

Como um contraponto a essa afirmação, destacamos a seguir algumas reflexões importantes que a BNCC nos traz para a primeira fase do Ensino Fundamental, etapa essencial para a formação futura de nossos estudantes, para que assim possamos discutir o que esse documento nos aponta de caminhos para a descontinuidade desse processo de uma educação protocolar nos documentos e deficitária na prática e de uma construção de uma escola efetiva no cumprimento de seu papel.

## 2.1 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua portuguesa nos anos iniciais

Começamos nossas reflexões com o discurso de apresentação do então Ministro da Educação do Brasil (MEC), em 2018, Rossieli Soares da Silva<sup>5</sup>, que ao discutir sobre a importância da BNCC lembra aos profissionais da educação que,

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (BRASIL, 2018, p. 5).

No texto da BNCC, o MEC reconhece os problemas que enfrentamos e, na parte em que versa sobre “formação inicial e continuada dos educadores”, apresenta o primeiro ponto positivo que destacamos no documento. É essencial para a reformulação e reestruturação da educação que os agentes à frente do trabalho, os professores, estejam em constante movimento de aprendizagem e de pesquisa, porque isso vai garantir que os alunos se desenvolvam e tornem-se peças fundamentais da transformação da sociedade.

Precisamos perceber que a figura do professor representa o profissional que também está em um processo diário de autoeducação, autoformação, em um processo de construção de si mesmo, como sujeito, como cidadão, como profissional, em constante relação com os outros, principalmente com seus estudantes. A partir desse pensamento, percebe-se também que têm recursos e pode intervir com seu trabalho na transformação social, ao se tornar agente da transformação, ao assumir o seu papel de mediador e de facilitador a ponto de estimular que seus alunos sejam curiosos e questionadores. Nessa seara, a BNCC é um ponto de partida para a visão de como ressignificar nossas práticas e nossos pensamentos, ainda ligados às metodologias do passado, que não atendem em nada as exigências atuais. Não estamos sendo categóricos, com essa afirmação, que temos em mãos o documento definitivo da educação, mas reconhecemos sua relevância para as tão necessárias mudanças que a educação precisa em nosso país.

Dito isso, a BNCC (Brasil, 2018), documento de “caráter normativo”, assegura o direito irrevogável dos alunos ao aprendizado e ao desenvolvimento de habilidades e competências que contribuirão para sua inserção na sociedade de forma plena e justa, no que tange às oportunidades. Isso significa que, a partir de sua orientação, as escolas teriam condições de

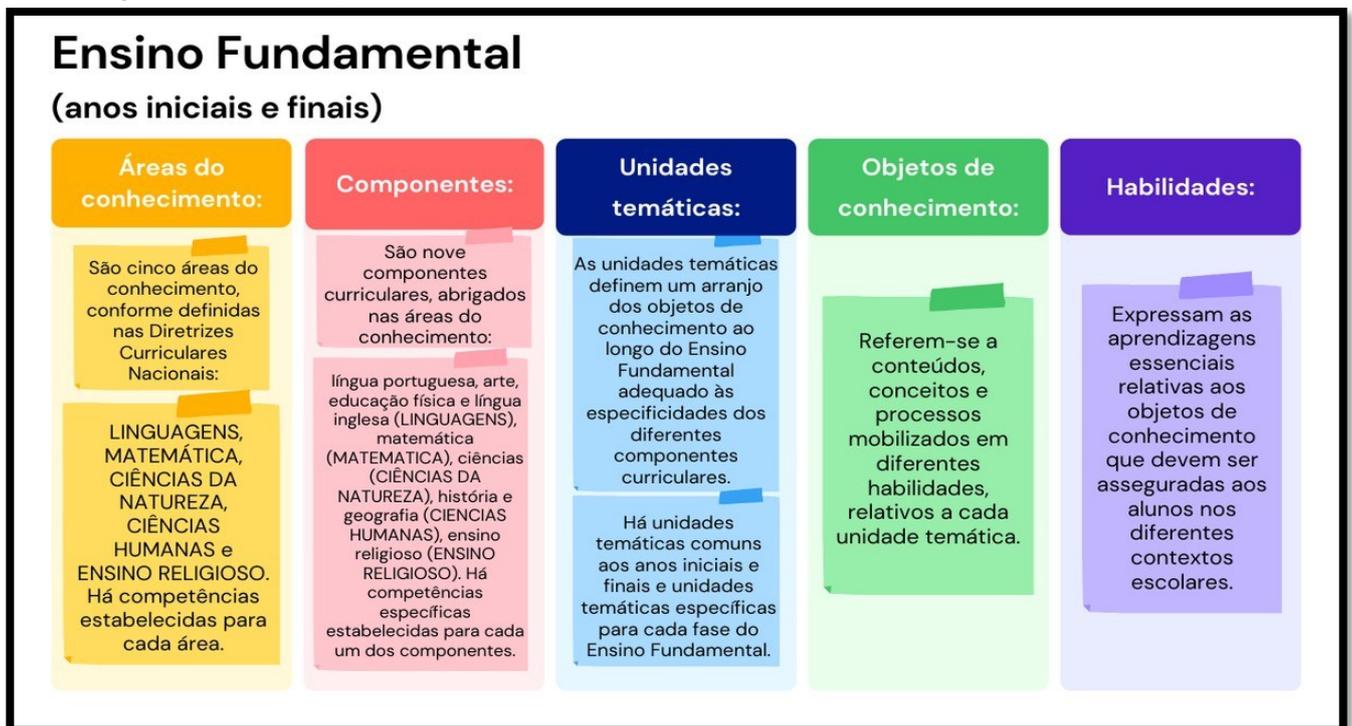
---

<sup>5</sup> O ex-ministro Rossieli Soares da Silva foi empossado no Ministério da Educação (MEC), em 11/04/2018, pelo então Presidente da República Michel Temer. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/rossieli-soares>.

selecionar seus objetos de aprendizagem, para a definição dos gêneros discursivos a serem trabalhados em sala de aula, assim como também, a organização do próprio currículo, como será explicado mais à frente. Na escola onde se realizou a pesquisa, por exemplo, um documento referencial, construído pela Secretaria Municipal da Educação, da cidade de Itumbiara-Goiás, deve ser seguido pelos professores.

Os participantes de nossa pesquisa foram alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I. À vista disso, é nessa etapa escolar que nos deteremos mais. Na BNCC (Brasil, 2018), o Ensino Fundamental está dividido em duas etapas: anos iniciais, do 1º ao 5º ano; anos finais, do 6º ao 9º ano. As áreas do conhecimento são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, conforme demonstrado na figura a seguir.

Figura 1 - Constituição da base



Fonte: Disponível em <https://www.passeidireto.com/arquivo/95739200/bncc>.

Há ainda as unidades temáticas, compreendidas como a adequação dos objetivos de conhecimento do longo dos anos do Ensino Fundamental, observando-se as especificidades dos diferentes componentes curriculares. As duas etapas do Fundamental compartilham unidades temáticas, mas também há especificidades de cada uma. Já os objetos de conhecimento são os conteúdos trabalhados dentre as diferentes habilidades e unidades temáticas e as habilidades expressam as aprendizagens mais importantes estabelecidas pelos objetos de conhecimento, que precisam ser garantidos pelos professores, nos diferentes contextos escolares.

Em sua missão de ajudar no combate às desigualdades em políticas educacionais das três esferas administrativas (municipal, estadual e federal), combater a evasão escolar e garantir “aprendizagens essenciais”, a BNCC (Brasil, 2018) tem como base as “competências gerais da Educação”, que são observadas em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e Ensino Médio, respeitando-se os termos da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).

Figura 2 - Infográfico com as competências gerais estabelecida na BNCC



Fonte: Disponível em <https://escoladeinventor.com.br/espaco-maker-como-trabalhar-a-bncc/>.

Na figura, é possível identificar as dez competências gerais, que perpassam por questões cognitivas, ou seja, de conhecimento, de autoconhecimento. Elas objetivam também o pensamento crítico, criativo e científico, por aspectos ligados à cultura, tanto no sentido de manifestações artísticas quanto no sentido do uso das tecnologias digitais. Há o cuidado também em valorizar as diferentes linguagens (as diferentes semioses que compõem os textos, tais como imagens, sons, letras etc). Além de apresentar competências referentes à argumentação, à responsabilidade, à empatia, ao trabalho e projeto de vida.

Quanto à escolha pelo trabalho com as competências, o documento esclarece que

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem -saber- (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem -saber fazer- (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2018, p. 13).

A compreensão explícita e direta do que o aluno deve saber é muito importante para que o professor possa pensar em sua prática pedagógica a partir de um documento que é fruto de um longo trabalho que mobilizou muitas pessoas em processos de pesquisas, leituras, debates, análise de índices e gráficos e observações reais da prática pedagógica. Como professores, devemos desenvolver estratégias que possam beneficiar nossos alunos, conscientes e sabedores de que todos possuem os mesmos direitos de aprendizagem, porém conscientes de que eles não aprendem da mesma forma. O entendimento das habilidades que precisam ser trabalhadas pode instigar o professor a buscar estratégias e recursos diferenciados que favoreçam a todos coletivamente e a cada um, individualmente. Destacando o componente de LP nesse pensamento, os alunos, de todas as fases, devem ter experiências que sejam significativas para as diferentes práticas sociais em que estarão imersos por toda a vida.

Dentro dessa perspectiva, a BNCC demanda dos professores de LP habilidades e competências de leitura crítica e reflexiva, porque dessa forma é possível, em sala de aula, trabalhar o objeto de conhecimento com propriedade, e assim tornar os estudantes capazes de refletir sobre a língua em uso. Isso reforça, ainda mais, a necessidade de formação dos professores pedagogos que viabilizem o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidos na Base.

No texto do documento, lemos que as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não podem se concretizar de “forma genérica e

descontextualizada”. Compreendemos aí a importância do contato e trabalho com o texto, de diversos gêneros, encontrados nas mais diversas atividades humanas em sala de aula. Um posicionamento muito diferente do que era adotado na pedagogia do passado em que os alunos eram expostos a palavras e frases sem contexto algum, o que impossibilitava o desenvolvimento do pensamento crítico. E quanto ao caminho para que isso ocorra encontramos na BNCC (Brasil, 2018, p. 75) que “a demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio”. Esta complexidade se expressa pela articulação exposta no quadro a seguir:

Quadro 1 - Progresso da demanda cognitiva das atividades de leitura

• Diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo.
• Complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto.
• Uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas).
• Consideração da cultura digital e das TDIC.
• Consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com base em Brasil (2018, p.75).

Isso reforça os objetivos desta pesquisa, visto que a turma participante, independentemente, de suas dificuldades - ou facilidades - teve a oportunidade de participar das oficinas e entrar em contato com textos de diversos gêneros (poemas, charges, tirinhas e muito mais) e além disso, teve suas vozes ouvidas e respeitadas, durante todas as etapas das oficinas, e, principalmente, no festival de oratória, aberto ao público escolar. Dessa maneira, assim como Freire (2021, p. 16) [1985], acreditamos que “...entregar-nos de vez em quando à tarefa de trabalhar, de criar juntos, procurando superar a tentação de estar sempre sós, de escrever sós, é um testemunho intelectual que tem sentido, que tem valor.” Buscamos com nossa proposta didática o diálogo, a reflexão conjunta, o debate democrático que tenderá para o mesmo objetivo que será a escrita e a apresentação de seus textos no festival de oratória.

Retomando a discussão sobre as competências e habilidades, devemos acrescentar também as aprendizagens essenciais que nossos aprendizes devem desenvolver ao longo das três etapas de Educação Básica. O objetivo é bem claro, preparar o alunado para as exigências da sociedade moderna, tornando-os mais críticos e mais atuantes. É um objetivo ousado se pensarmos em tudo o que envolve a rotina de uma sala de aula, entretanto, possível de ser realizado, bastando as articulações entre todas as partes envolvidas, desde o professor, que está

em campo, até as autoridades responsáveis pela Educação no Brasil, em ações efetivas e eficientes. Como a BNCC (Brasil, 2018, p. 9-10) reforça bastante as competências gerais, que destacamos na figura 2.

Ao ler e escrever, o aluno precisa ser capaz de compreender e aceitar diferentes opiniões e perspectivas, aprender a ouvir e a ser ouvido. Daí a importância do trabalho com os diversos gêneros textuais/discursivos como um princípio de desenvolvimento das competências, determinadas em campos de atuação. Segundo Bakhtin (2014, p.117) “toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”.

Os alunos dos anos iniciais precisam passar por experiências de aprendizagem que explorem mais o lúdico e que façam uma ponte entre as experiências da fase anterior, na Educação Infantil, e a próxima fase, no Fundamental - Anos Finais. É nessa fase também em que a criança terá que desenvolver sua comunicação oral e o sistema da escrita alfabética, signos matemáticos, registros artísticos, midiáticos e científicos. Como, em geral, as crianças entram na escola livres de preconceitos, elas são interessadas, curiosas e participativas, sendo assim, a aplicação de uma proposta pedagógica que molde esse sujeito protagonista de seu próprio conhecimento é muito importante.

Nesse processo de amadurecimento da criança, é muito importante estimular a autonomia intelectual, a noção e a vivência de valores sociais, o respeito e um entendimento de que são cidadãos, com direitos e deveres, como nos esclarece a BNCC ao versar que:

no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com *maior autonomia e protagonismo na vida social* (Brasil, 2018, p. 63, destaque nosso).

De acordo com Geraldi (2015, p. 384), “na área de linguagens, a BNCC mantém coerência com os PCN, de que é uma extensão”, e isso é comprovado quando lemos no documento que a perspectiva assumida é a enunciativa-discursiva e o texto é a “unidade de trabalho”. Apesar das diversas maneiras discutidas por vários autores sobre a enunciação, delimitamos aqui neste trabalho a perspectiva de Bakhtin e de seu Círculo, pois a natureza dialógica da linguagem proposta na BNCC, por meio do trabalho com diversos gêneros, está

substanciada nos questionamentos do Círculo de Bakhtin sobre o que é língua e linguagem. Vejamos o que se lê no documento sobre a questão do gênero

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p.67).

Reconhecemos que no ensino de LP os gêneros textuais/discursivos e a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, cumprem um papel de extrema importância, já que coloca o aluno em relação constante com o outro, facilitando as reflexões e estudos de língua e linguagem, podendo tornarem-se assim, instrumentos relevantes para o desenvolvimento da competência leitora e da competência escritora dos alunos.

Como a parte essencial da fundamentação teórica desse projeto é a Sociolinguística, especialmente a Educacional, buscamos sua interface com esse documento normativo. Começamos pelo posicionamento sobre os multiletramentos. Seu conceito base é um ensino-aprendizagem em que os estudantes são os primeiros e principais agentes de seu próprio conhecimento. Assim, temos o sujeito construtor, produtivo, crítico e com conhecimentos científicos suficientes para compreender o mundo- e, por que não, modificá-lo. E em relação com a diversidade cultural- o que lemos é que

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p.70).

Ao abordar essa “diversidade cultural”, o documento confirma o dado que em todo o território nacional, “...mais de 250 línguas são faladas no país- indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileira, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira” (Brasil, 2018, p. 70).

Diante desse vislumbre da riqueza linguística do Brasil, é essencial a reflexão sobre a língua em uso, o combate ao preconceito linguístico e, também, as aulas centradas na Gramática Normativa, que desconsideram todas as outras normas existentes. A escola pode e deve funcionar como um veículo de reflexão sobre a dinamicidade da língua e precisa fomentar

momentos de conversas e de atividades pertinentes que façam com que o discente entre em contato com as diversas variedades linguísticas e consequentemente expandir sua competência linguística.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) que “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa.” Entretanto, o que percebemos e observamos na prática é um ensino de LP padronizado que precisa ser combatido e percebido como pernicioso ao desenvolvimento dos alunos e a construção de um país mais justo e democrático. Destacamos ainda na BNCC que

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado. Esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação (BNCC, Brasil, 2018, p. 81).

Por fim, destaca-se também uma outra “categoria organizadora do currículo”, os cinco campos de atuação. O seu principal escopo seria a confirmação de que a natureza da linguagem é social, portanto, os alunos devem vivenciá-la na escola a partir de situações reais de comunicação, e não como uma prática antiga de trabalhar com frases soltas e desconexas, vazias de significados. Apresentamos no quadro abaixo os campos de atuação que encontramos na BNCC.

Quadro 2 - Campos de atuação - Ensino Fundamental

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: Brasil, 2018, p. 84.

Alguns dos objetivos da escolha por esses campos, explicitados pela BNCC, são ancorados na proposta de ampliar o uso da linguagem dos estudantes, tanto em suas atividades escolares, quanto nas diversas situações comunicativas em que participam e participarão em sociedade; uma formação em que os alunos aprendam a pesquisar - um aspecto que reverbera

em nossa proposta didática; o que é ser cidadão, ou seja, ser capaz de refletir, opinar e propor melhorias para a soluções das questões diversas que permeiam a vida em sociedade - e, por fim, a disposição apreciativa da leitura literária e, até mesmo, a habilidade de produzi-los. Ainda encontramos no documento que

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos (Brasil, 2018, p. 85).

Se a aprendizagem de qualidade é a meta da BNCC, e sua proposta de ensino preocupa-se com a individualidade de cada ser em seu contexto escolar, familiar, social, cultural, então depreende-se que a experiência da aprendizagem deveria ser perpassada de significados, ao relacionar os textos aos contextos dos alunos, em uma constante interlocução de saberes. No geral, os campos de atuação advogam pela concepção de língua marcada pela contextualização, referendando o seu caráter dialógico (Bakhtin, 2011), a linguagem como atividade discursiva e o texto como unidade de ensino.

### **2.1.1 Letramento científico na BNCC e uma proposição: ir para além das Ciências Naturais**

Ao abordar sobre Letramento Científico, é natural que o pensamento nos leve a considerar somente a perspectiva da área de Ciências da Natureza como a única, já que se trata de três ciências notadamente envolvidas nos princípios naturais de tudo o que nos cerca. São elas a Biologia, a Física e a Química. Na BNCC, lemos que

Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do **letramento científico**, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Em outras palavras, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania (Brasil, 2018 p. 321).

Assim, nesta subseção, nos propusemos a ampliar essa discussão sobre letramento científico em duas partes distintas, mas ao mesmo tempo complementares: a definição de letramento e como o letramento científico pode se dar nos estudos da LP.

Comprendemos que a aprendizagem da leitura e da escrita está ligada a dois processos indissociáveis: a alfabetização e o letramento. De acordo com Soares (2009), o termo

letramento chega ao Brasil na segunda metade dos anos 1980, e é a pesquisadora Mary Kato, que em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, publicado pela Editora Ática, em 1986, quem começa a levantar a discussão sobre o termo, especialmente na área da Educação.

Na concepção de Soares (2009, p. 18), “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” Ao refletirmos sobre essa definição, percebemos que não pode ser confundido com a alfabetização, já que essa pode ser entendida como a aquisição do código da escrita e da leitura. Nesse sentido, Marine et al (2021, p. 7) reforçam essa definição, ao observarem que

[...] o aluno alfabetizado é aquele que saberá decodificar e reproduzir letras, palavras e textos, mas não conseguirá fazer uso desse conhecimento nas situações em que precisará utilizar a leitura e a escrita de forma prática, crítica e construtiva, seja dentro do próprio ambiente escolar ou fora dele.

A BNCC traz em seu texto, de forma bem clara ao professor, a definição de alfabetização e como essa etapa do desenvolvimento da criança está atrelada ao letramento, quanto menciona que

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2018, p. 59).

Entretanto, procuramos entender que o letramento científico tem como proposta a “alfabetização científica”, que de acordo com Sausseron e Carvalho (2011, p. 61) é o

[...] termo usado para designar as ideias que temos em mente e que objetivamos ao planejar um ensino que permita aos alunos interagir com uma nova cultura, com uma nova forma de ver o mundo e seus acontecimentos, podendo modificá-los e a si próprio através da prática consciente propiciada por sua interação cerceada de saberes de noções e conhecimentos científicos, bem como das habilidades associadas ao fazer científico.

Veiculada a essa prescrição da BNCC, Kleiman (2005, p. 5) pontua que “quando se ensina uma criança, um jovem ou um adulto a ler e a escrever, esse aprendiz está conhecendo práticas de letramento da sociedade; está “em processo” de letramento.” A fim de reiterar o que foi dito pela pesquisadora, destacamos que, a todo momento, em sociedade, precisamos usar

nossos conhecimentos não somente para interagir, como também para cobrar nossos direitos e exercer nossos deveres como cidadão.

E onde entra a discussão sobre o letramento científico no ensino da língua? É nesse ponto de nossa discussão que reiteramos a importância de ampliarmos nosso olhar como professores para compreender que não é somente nos estudos da área das Ciências da Natureza que se pode desenvolver o letramento científico.

Ao colocar o aluno em contato com textos de diversos gêneros, compreendendo que letramento é um processo e não termina com a alfabetização, podemos ir além de práticas escolares em que recortes fragmentados de textos, frases soltas, aulas integralmente baseadas na gramática normativa possam ser substituídas por outras que promovam práticas investigativas, apropriação de conhecimento pela pesquisa, robustecimento da vontade de questionar, analisar, tornando o aluno protagonista de seu aprendizado.

Nesse sentido, Marine et al, (2021, p. 8) pontuam que

[...] entendemos que o letramento científico também pode (e deve) ser objetivo das práticas de ensino da língua. Assim, ensinar língua portuguesa, vislumbrando letrar cientificamente o aluno, mostra-se como uma forma concreta de habilitá-lo a desenvolver habilidades que lhe oportunizem uma experiência de estudo sob uma perspectiva científica da língua. Para tal, é preciso romper com a tradição de ensino de língua a partir de exercícios descontextualizados, repetitivos, exclusivamente classificatórios ou restritos a apenas um material, o livro didático.

Considerando isso, os objetivos dessa pesquisa demonstram de forma clara que pretendíamos oferecer à turma participante recursos de letramento científico, por meio de oficinas e propostas que os levassem à reflexão sobre a língua, sobre as pessoas que a usam, enfim, sobre eles mesmos. E dessa forma, à medida que avançam nos anos escolares, espera-se que ampliem sua inserção política, social e cultural e respondam às demandas contemporâneas da sociedade.

### **2.1.2 O eixo oralidade na BNCC**

A oralidade e a escrita são práticas do uso da língua com características próprias, porém não podemos afirmar que são opostas. Queremos aqui corroborar a citação de Marcuschi, ao abordar o eixo oralidade na BNCC, refletindo um pouco sobre como a escola trata esse eixo e reforçar a importância dessa prática em nossa pesquisa.

A BNCC (Brasil, 2018), em relação aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, define a área de Linguagens pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte e Educação Física

e estabelece como objetivo que todos possam “participar de práticas de linguagem diversificadas”. Ainda de acordo com a BNCC

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (Brasil, 2018, p. 71).

Um ponto importante a ser destacado é que essas práticas envolvem principalmente a oralização de textos e discursos nas mais diversas situações sociais, fazendo com que os alunos participem dos mais diversificados campos de atuação. Destacamos aqui o eixo oralidade da BNCC que, de acordo com seu texto, compreende algumas práticas de ensino como o debate, entrevista, contação de histórias e muitas outras.

Quadro 3 - 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	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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 multissemiótica.</li> <li>• 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.</li> </ul>
Compreensão de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
Produção de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
Relação entre fala e escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> <li>• Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.</li> <li>• Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.</li> </ul>

Fonte: Brasil, 2018, p. 79-80.

A BNCC nos esclarece o caráter didático dessa separação por eixos integralizadores (oralidade, leitura/escrita, produção - escrita e multissemiótica e análise linguística/semiótica), visto que são processos de ensino-aprendizagem imbricados.

É preciso evidenciar que quando se trata de ensino de LP, a oralidade possibilita a análise da força expressiva da comunicação oral através dos diversos gêneros que os estudantes serão expostos, assim como também seus suportes e circunstâncias, como também a existência da variação da língua, o que torna o ensino muito mais produtivo e significativo.

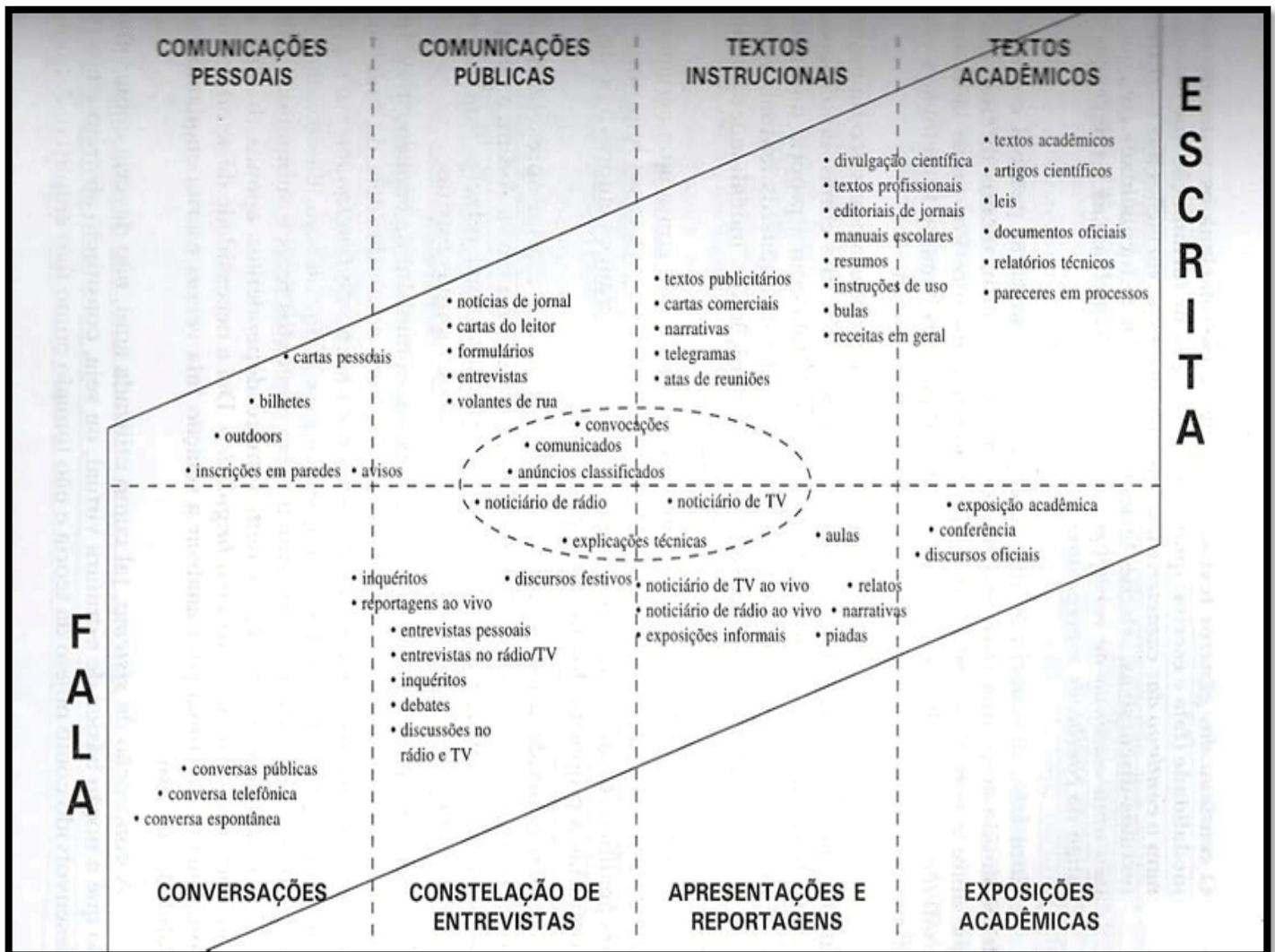
Acreditamos que nem a fala nem a escrita apresentam superioridade uma sobre a outra. Assim como Marcuschi (2010, p.17) defendemos que “oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”. A LP, seja na modalidade escrita ou oral, é fruto da “organização da sociedade”, e a prática dos diversos gêneros estará atrelada às diversas situações comunicativas, umas mais próprias para a escrita e outras mais próprias para a modalidade oral da língua. Como os diversos gêneros textuais/discursivos podem ser considerados construções históricas e diretamente ligados à cultura e aos diversos modelos de sociedade que estamos veiculados, eles surgem, desaparecem e ganham novos formatos a todo tempo. Podemos citar como exemplo o gênero carta pessoal, que nos tempos modernos adquiriram novas feições pelo avanço da tecnologia, ganhando novos suportes que nos permitem comunicar com muita rapidez e eficiência.

Para pensar na relação entre oralidade e escrita, Marcuschi (2010, p. 41) nos apresenta, por meio de um gráfico, a ideia de um *continuum*. À luz dessa perspectiva, compreendemos que, em algumas situações de comunicação, teremos a oralidade isolada da escrita. Porém, em outras, oralidade e escrita vão se encontrar, misturando-se ou até mesmo se confundindo. Ele cita como exemplo do encontro entre as duas modalidades os noticiários televisivos, que começam com a escrita das notícias, sua revisão, provavelmente sua reescrita e depois esse texto é oralizado na televisão.

A razão para estarmos nos alongando nesse ponto é que em nossa pesquisa, nas diversas etapas de nossas oficinas, contemplamos atividades que mesclam tanto a oralidade quanto a escrita, pois, tal como Marcuschi (2010) não defendemos o caráter dicotômico entre as duas modalidades, mas as encaramos como interligadas.

Apresentamos a seguir um gráfico em que o pesquisador nos apresenta “o contínuo dos gêneros”.

Figura 3 - Contínuos segundo Marcuschi



Fonte: Marcuschi, 2010, p. 41.

Ainda sobre esse Contínuo, demonstrado na figura, reforçamos a sua explicação usando as palavras de Marcuschi:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade, etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (Marcuschi, 2010, p.41- 42).

Em suma, esse linguista busca explicar que ambas as modalidades variam em um continuum, e isso vai envolver as condições de produção e uso da língua.

Ademais, a BNCC deixa bem claro que o ensino de LP nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve dar continuidade às práticas de oralidade do ciclo anterior, fazendo com que os estudantes compreendam que a língua, como uma das diversas formas de linguagem possíveis, nos permite a manifestação de nossa individualidade por meio da apresentação de nossos pensamentos, ideais e conhecimentos adquiridos. E no trabalho diário com a oralidade, em sala de aula, devemos explorar a variação linguística e fazer com que os alunos percebam a construção histórica e cultural da LP em que estão inseridos tanto no seio familiar, quanto no social.

Ponderamos a relevância de todas essas discussões se pensarmos que cada professor irá adotar em sala de aula uma postura metodológica compatível com sua concepção de linguagem, por isso o estudo e compreensão das orientações da BNCC (2018) nesse sentido são o diferencial para práticas pedagógicas relevantes e efetivas.

### 3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

*[...] A academia não é o paraíso, mas o aprendizado. É um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula com todas suas limitações continua sendo ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permite encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginemos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade[...] (hooks, 2013, p. 273).*

Nesta seção, discorremos sobre os estudos da Sociolinguística, em especial a Educacional. Começamos com uma explanação geral sobre a importância da Sociolinguística, por meio dos estudos de Labov (2008), seguida de reflexões sobre as pesquisas de Bortoni-Ricardo (2004; 2005) e Bagno (2009). Em seguida, abordamos aspectos importantes da Pedagogia da Variação Linguística ao ensino de LP, recorrendo a Faraco e Zilles (2015). Abordamos, também, algumas contribuições das propostas pedagógicas que tratam sobre o desenvolvimento da autonomia dos alunos, segundo Freire (2021; [1985] [1996]).

Para além desses aspectos teóricos basilares para a nossa pesquisa, apresentamos as concepções enunciativas de Bakhtin (2011; 2016) e seu Círculo, bem como a teoria desenvolvida por eles sobre o gênero do discurso e, dentro dessa seção, há reflexões importantes sobre o gênero textual/discursivo exposição oral e seu estilo. Por fim, apresentamos os subsídios teóricos que sustentam nossa escolha por oficinas na construção de nossa proposta didática.

#### 3.1 Perspectivas da Sociolinguística Educacional

A teoria da variação e mudança, que tem Willian Labov como precursor, é uma subárea da linguística responsável por estudar as relações entre a língua e sua função social, especialmente, as influências sociais no uso e evolução de determinada variante. Portanto, a sociolinguística não entende os estudos linguísticos de forma autônoma, mas, sempre vinculados ao contexto sócio-histórico. Bortoni-Ricardo (2022, p. 225) aponta que

O bem conhecido artigo -The Logic of Nonstandard English- (LABOV, 1972) (A lógica do Inglês não-padrão) mostrou que o comportamento monossilábico das crianças em condições de vulnerabilidade social decorria da situação assimétrica em que se encontravam. Quando se sentiam mais confiantes, essas crianças mostravam muita competência linguística. Foi a partir desse embate de ideias que surgiu a Sociolinguística. Podemos dizer que essa área do conhecimento é “educacional” pela sua própria natureza.

A importância de Labov para a sociolinguística brasileira é ressaltada na apresentação feita por Bagno (2008, p.9), quando da tradução do livro *Sociolinguistic Patterns (Padrões Sociolinguísticos)*, em que ele afirma ser “inegável” a contribuição da sociolinguística variacionista no combate ao preconceito linguístico e a todas as teorias e ideologias que contribuem para a “exclusão social”. Ainda há o esclarecimento de que não há uma preocupação em fazer militância social, entretanto, é importante que se compreenda quais são as formas linguísticas estigmatizadas pela sociedade e quais são aquelas ditas privilegiadas.

A Sociolinguística, desde a década de 1960, vem conseguindo avançar muito os estudos da ciência linguística. Podemos destacar dentre esses avanços o estudo das variantes não padrão e muitos outros fatos linguísticos que foram trazidos à discussão, ganhando o direito de serem tratados como objetos científicos e provocando mudanças significativas a favor dos falantes das chamadas variantes marginalizadas, para quem a sombra do “certo” e do “errado” os separavam dos “escolhidos”, geralmente, os de classes sociais privilegiadas.

É indiscutível que o sistema educacional brasileiro enfrenta problemas gravíssimos e, dentre eles, destacamos o acesso a uma educação de qualidade, que faz que com muitos brasileiros fiquem de fora do aprendizado da norma culta. Como consequência, observamos um “verdadeiro abismo linguístico” e o fato de se preocupar com indivíduos que estão excluídos por não possuírem a norma de prestígio e querer modificar a prática do ensino de língua portuguesa, com o intuito de torná-lo mais abrangente, o que se mostra uma nuance de ação afirmativa dentro da Sociolinguística Educacional. O que se destaca ao nosso ponto de vista é o combate a ideologias pregoadas por certos grupos sociais para se manterem no poder, em detrimento da exclusão e da exploração de outros. Bortoni-Ricardo (2022, p. 225) pontua que

No caso específico do Brasil, venho denominando Sociolinguística Educacional todos os esforços de promover a competência linguística e comunicativa de crianças que não são expostas às variedades de prestígio da língua materna em sua família e que as vão aprender na escola, seguindo a orientação da Sociolinguística Educacional.

A palavra aprender, usada pela pesquisadora, remete-nos ao pensamento de que essa relação entre professor e aluno deve ser o mais libertária possível, no sentido de que os saberes trazidos por esses alunos devem ser levados em conta e somados aos saberes acadêmicos que a escola pode e deve oferecer, a fim de que possam ser ressignificados em sua relação com a sociedade. Freire (2021; 1996; p. 26) argumenta que “inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.” Pensamento este referendado por Bortoni-Ricardo (2022, p. 228), ao afirmar que a

“Sociolinguística Educacional procura seguir o que ensinou Paulo Freire (1996) sobre os papéis do professor e do aprendiz. O professor sabe que seus alunos devem ter primazia no processo escolar e também que há sempre algo a aprender nesse processo.” As crianças chegam à escola, trazendo uma bagagem linguística muito diversificada oriunda da convivência familiar e social. Não é papel da escola ditar que essa bagagem é inferior ou ridicularizar seu saber, porque, ao fazer isso, desrespeitará sua cultura e seus valores. A postura deve ser de respeito e acolhimento, o que não pressupõe que neguemos a essas crianças o direito de aprender as variantes de prestígio. Importa, então, destacar uma consideração de Bortoni-Ricardo (2005, p. 19):

no Brasil, ainda não se conferiu a devida atenção à influência da diversidade linguística no processo educacional. A ciência linguística vem, timidamente, apontando estratégias que visam aumentar a produtividade da educação e preservar os direitos do educando. Essa contribuição será tanto mais efetiva se fundamentada na convicção de que a situação sociolinguística brasileira apresenta peculiaridades que a distinguem da de outros países.

Essa afirmação é muito pertinente, quando consideramos nossas palavras nas considerações iniciais. Se com os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com todo o seu acervo de conhecimentos construído na licenciatura em Letras, ainda não observamos práticas que buscam “aumentar a produtividade da educação”, o problema é ainda maior em relação aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em sua maioria pedagogos. O paradoxo que se quer estabelecer aqui é explicado na afirmação de que

[...] a linguística recomenda que a norma culta seja ensinada nas escolas, mas que paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se assim, o direito que o educando possui à preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural ou urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma *ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno*, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala (Bortoni-Ricardo, 2005, p.25-26, destaque nosso).

A pesquisadora aborda o cerne desse ponto da nossa discussão: não desprezar a bagagem linguística que o estudante já tem, mas ao mesmo tempo oferecer-lhe o conhecimento da norma culta. Infelizmente, isso não acontece na prática, na rotina de sala de aula. Continuamos muitas vezes presos às práticas “exitosas” do passado, sem considerar que os tempos mudaram, que os alunos mudaram e que suas necessidades de aprendizado também mudaram, já que as exigências de provas externas, como o Enem, e muitas outras se transformaram no decorrer do tempo.

Refletindo um pouco mais sobre a variação linguística, recorremos a Bortoni-Ricardo (2005, p. 175), ao explicar que:

A variação linguística, que já foi vista na infância da ciência linguística como uma ruptura da unidade do sistema, é concebida hoje como um dos principais recursos postos à disposição dos falantes para cumprir duas finalidades cruciais: (a) ampliar a eficácia de sua comunicação e (b) marcar sua identidade social.

A heterogeneidade da língua portuguesa é percebida pelos professores brasileiros, de uma forma geral, mas a consciência de que ela é uma construção humana e que não está pronta e definitiva, materializada, inclusive na norma culta, ainda não aconteceu de forma ampla nas escolas. Já na alfabetização, as crianças são ensinadas o “falar correto”, desconsiderando-se totalmente, as experiências linguísticas anteriores dos estudantes.

A consequência mais grave que observamos dessa postura é o aumento da distância entre as classes privilegiadas e as de não prestígio, porque a desigualdade social e econômica encrudesce quando observamos as estatísticas mostrarem que várias crianças e jovens abandonam<sup>6</sup> a escola e não conseguem reconhecer o valor da educação para a sua vida. Quantos deles podem ter sofrido constrangimento em sala de aula, ou terem se considerados como incapazes de aprender a “língua correta” de seus professores? Não há uma estatística que comprove a resposta a esse questionamento, mas podemos sim observar que o discurso do que é certo e errado em relação à língua ainda existe em muitas escolas e em tantas outras esferas sociais- inclusive na midiática, com seus ‘consultórios gramatiqueros’ e isso, definitivamente, precisa ser combatido. Reiteramos o discurso de Bagno (2009, p. 29), quando o linguista afirma que

Conhecer a história da língua, a tradição gramatical, a riqueza do nosso vocabulário, a beleza da nossa literatura oral e escrita, o potencial da nossa linguagem- tudo isso é muito bom, é precioso e deve ser cultivado. Só não podemos admitir que alguém transforme tudo isso numa arma, num arame farpado, numa cerca eletrificada ou em qualquer outro tipo de instrumento autoritário de repressão e de exclusão social.

Ele afirma, ainda, que o conhecimento da gramática normativa não nos torna superiores aos outros, ou nos faz ter a certeza de que pertencemos a uma “casta superior”. Ainda há no Brasil o conceito de que os de poder econômico superior também representam a supremacia intelectual, portanto, seriam, sob tal ótica, “mais capacitados”, inclusive do ponto de vista linguístico. Mesmo assim, defendemos que uma postura mais igualitária e consciente do

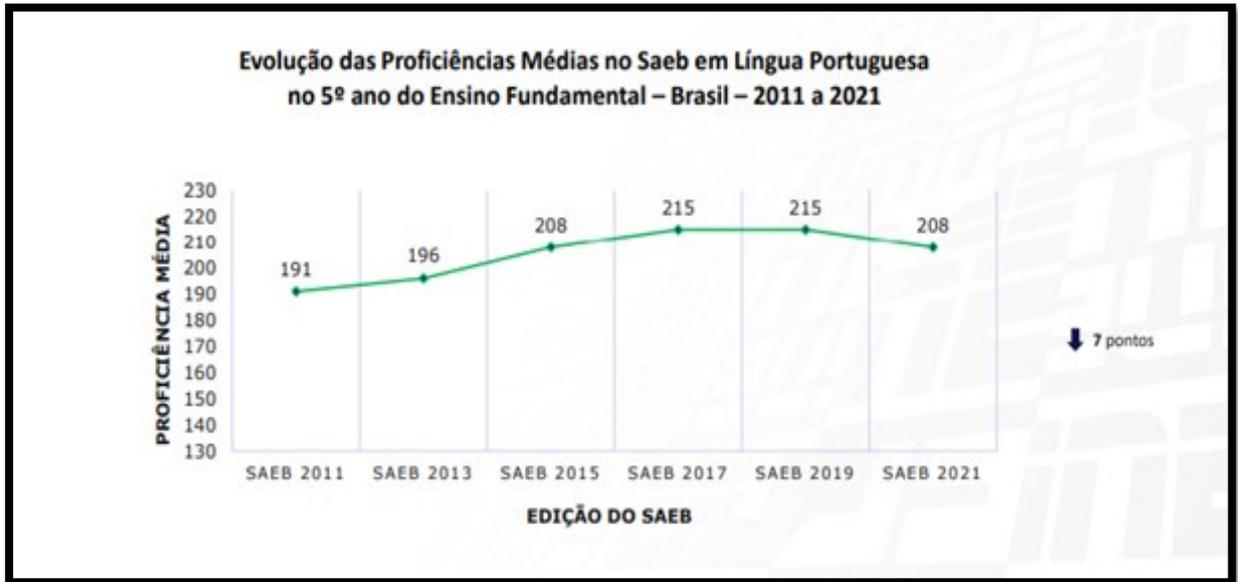
---

<sup>6</sup> Dados do Censo Escolar da Educação Básica 2022 apontam que 1,04 milhão de estudantes dos 4 aos 17 anos estavam fora da escola. Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/os-desafios-para-reinserir-um-milhao-de-criancas-e-adolescentes-nas-escolas/>.

professor pode minimizar os efeitos dessas disparidades, ao guiá-los para conseguirem se expressar perante qualquer situação comunicativa do cotidiano.

Observemos um gráfico que nos mostra um dado importante sobre o ensino de LP no Brasil.

Gráfico 1: Evolução das Proficiências Médias no Saeb em Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental- Brasil- 2011 e 2021



Fonte: Disponível em <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/saeb-2021-desempenho-em-matematica-e-portugues-piora-em-todas>.

O gráfico 1 nos revela que a proficiência em LP veio em uma crescente de 2015 até 2021, o que nos mostra um avanço significativo para a educação brasileira. A queda em 7 (sete) pontos em 2021, ano em que tivemos as aulas remotas devido a pandemia da Covid-19, é perfeitamente justificada devido aos grandes desafios que essa modalidade de ensino nos trouxe. Enfrentamos, naquele período, inúmeros problemas, mas podemos afirmar que o índice de proficiência se manteve estável. Entretanto, essa estabilidade não nos pode colocar em um lugar de conformismo, devemos avançar cada vez mais em busca de resultados cada vez mais positivos.

Por isso, defendemos um processo educativo que respeite “os saberes dos educandos” e que, nesse caminho, provoque o pensamento desses sobre aquilo que está além da cultura vivenciada por eles em seu meio familiar e social. A escola e seus agentes não podem mais fingir que não percebem as “diferenças sociolinguísticas” dos estudantes, assim como também não podem mais negar a todos o direito constitucional ao aprendizado, porque essa negação fará com que “se fechem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social.

Ademais, o caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15). Essa batalha ideológica deve ser travada todos os dias e ressaltamos que programas de formação continuada são essenciais para nos fortalecer diante desses inúmeros desafios dentre os quais destacamos o Mestrado Profissional em Letras (Profletras), curso de pós-graduação *stricto sensu* que contribui sobremaneira para a formação continuada de professores de LP, da rede pública de ensino da Educação Básica. Mas, não temos dúvidas de que somente a formação continuada e as pesquisas científicas na área do ensino serão suficientes para reduzirmos problemas patentes no que se refere ao ensino de LP no Brasil, especialmente no escopo da Educação Básica. É necessário levar para a escola essas discussões e incentivar inovadoras estratégias de ensino que façam com que a língua seja percebida em seu uso real, nas mais diversas práticas sociais da linguagem.

Muitos professores, sobrecarregados com uma carga de trabalho que, por vezes, gira em torno de 40 aulas semanais- fora as atividades que são levadas para serem executadas em seus lares, como correção de provas, de textos, planejamentos, diários, entre outros, acabam buscando caminhos pedagógicos mais práticos para ministrarem suas aulas, recorrendo exclusivamente - ou quase exclusivamente - ao livro didático, cujos conteúdos e atividades muitas vezes são abordados sem a reflexão e o desenvolvimento/aprofundamento necessários. Reconhecemos que a publicação da BNCC (2018) trouxe um avanço considerável no ensino de LP, mas também precisamos admitir o longo caminho que ainda precisamos percorrer para que esse ensino seja justo, democrático e efetivo na vida de nossos estudantes.

### **3.2 A Pedagogia da Variação Linguística: ressignificando a norma culta e a norma padrão**

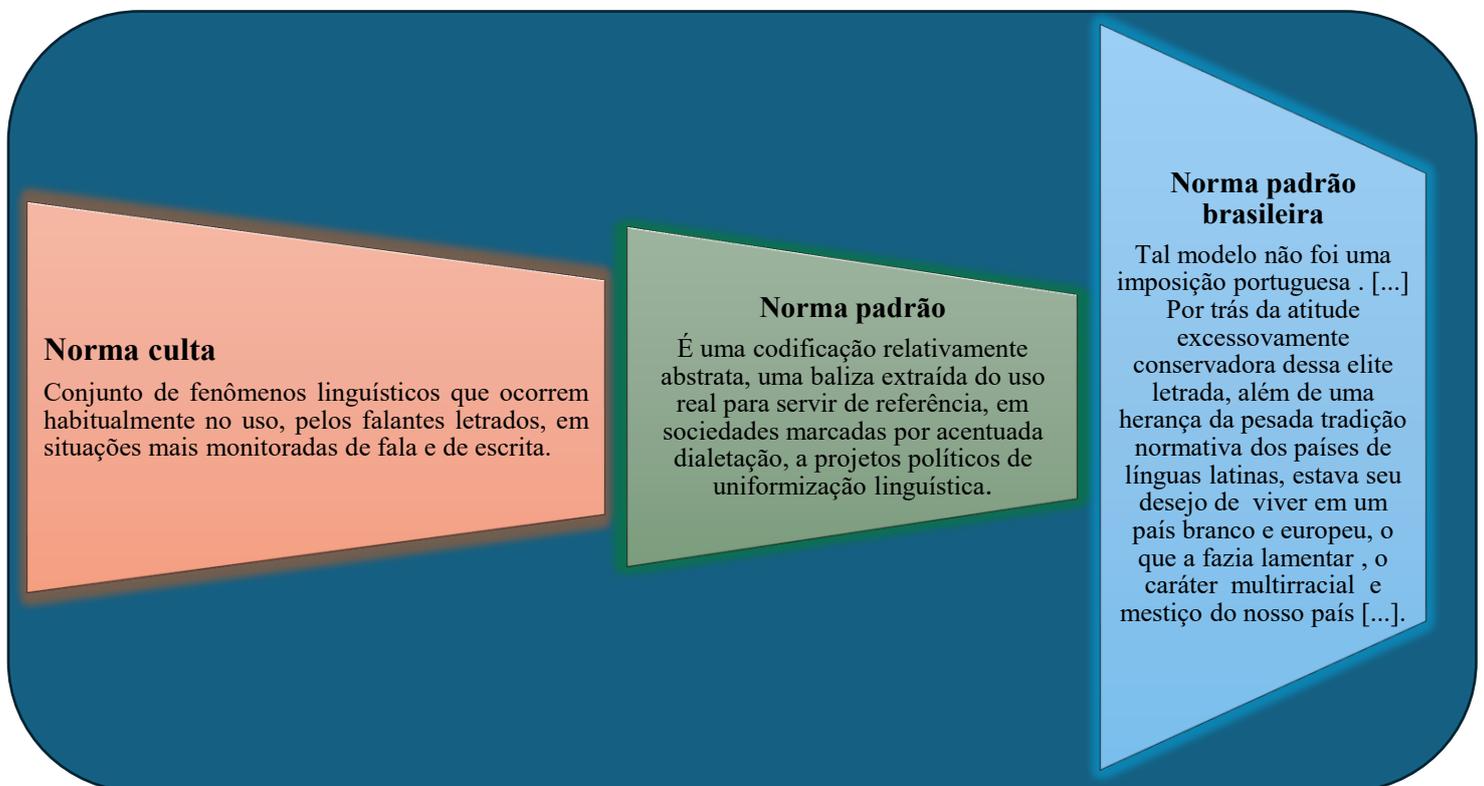
Quando nos referimos ao ensino de LP no Brasil, percebemos uma tentativa de padronização, que supervaloriza as normas padrão e culta, ao mesmo tempo que ilegítima todas as outras normas existentes, consideradas por muitos como inferiores. A busca por este tipo de padronização, firmada na ideia de democracia, tendo em vista que ao adquirir a norma de prestígio todos os alunos teriam, na teoria, as mesmas oportunidades na sociedade, precisa ser revista, discutida e analisada para que não sejam reforçados os abismos linguísticos e a prática do preconceito linguístico.

Refletindo sobre o tema do ensino de língua, Marcuschi (2008, p.55) esclarece

Considerando que a capacidade comunicativa já se acha muito bem desenvolvida no aluno quando ele chega à escola, o tipo de atividade da escola não deve ser ensinar o que ele já sabe. Nem tolher as capacidades já instaladas de interação. Assim, a resposta pode ser dada na medida em que se postula que a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. O núcleo do trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual.

O contraponto da ideia de padronização é constatação de que toda comunidade linguística apresenta inúmeras normas e essa profusão é fruto da “heterogeneidade da rede de relações sociais que estabelecemos no interior de cada comunidade linguística.” (Faraco, 2008, p. 40-41). Depreende-se, então, que precisamos de um ensino todo pautado por essa consciência da variação linguística e que a considere não uma realidade apenas na modalidade oral, mas também na escrita. Faraco (2008, p.33) aponta que “O conceito de norma, nos estudos linguístico, surgiu da necessidade de estipular um nível teórico capaz de captar, pelo menos em parte, a heterogeneidade constitutiva da língua.” Ainda dentro dessa discussão de norma, elaboramos um infográfico para sintetizar as definições que Faraco (2008) nos traz sobre esse tema.

Figura 4: Explicação sobre algumas normas



Fonte: elaborada a partir de FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**- desatando alguns nós. São Paulo, Parábola Editorial, 2008, p.73-81.

Ainda lemos, em seu texto, que os linguistas brasileiros tentam combater a superficialidade da ideia de uma língua padrão e da consequência desastrosa do preconceito linguístico que está atrelado a isso. Não obstante “as relações entre os instrumentos normativos (a norma gramatical) e os usos (a norma culta/comum/standard) não são simples [...] No entanto, a língua é uma realidade heterogênea e mutante” (Faraco, 2008, p. 89).

Compreende-se então que língua portuguesa brasileira não é a única a ser falada no país. A proposta seria então a substituição da pedagogia do “erro”, tão propagada ainda, pela pedagogia da “variação linguística”. Faraco e Zilles (2017, p. 9-10) observam que

Quando falamos em pedagogia da variação linguística, não estamos propondo uma pedagogia da língua materna composta de módulos autônomos, mas tão somente estimulando uma reflexão focada nas grandes questões que envolvem a variação linguística no ensino de português sem perder de vista o que dissemos anteriormente, ou seja, uma perspectiva integradora das várias dimensões desse ensino.

Uma reflexão importante sobre essa substituição é pensarmos em nosso convívio social e o papel que cada um de nós exerce. Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) afirma que “um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais.” Assim, focando no ambiente da escola, o professor tem o seu papel e o aluno o dele. A comunicação entre eles vai estabelecer esse papel e inefavelmente será marcado por certas características linguísticas, a do professor no registro formal, o que fará com que o aluno pense e repense sua forma de falar, talvez em busca de não ser repreendido. Ao conversar com um outro colega, por exemplo, durante o recreio, o aluno vai transitar, naturalmente para outro registro linguístico, provavelmente mais despreocupado, mais livre. Depreende-se, portanto, que “em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 25).

Como esse assunto é ainda pouco trabalhado nas escolas brasileiras, Faraco e Zilles (2017) ampliam o debate ao abordar o tema da variação linguística, em suas diferentes formas, contribuindo para a formação de professores da Educação Básica, como também nos traz um olhar científico para quem procura lidar com o ensino da gramática de forma mais contemporânea, portanto, mais aberta a todos os registros linguísticos de seus alunos. Para Faraco e Zilles (2017, p. 8)

A língua continua sendo forte elemento de discriminação social, seja no próprio contexto escolar, seja em outros contextos sociais, como no acesso ao emprego e aos serviços públicos em geral (serviços de saúde, por exemplo). Por isso, parece ser um grande equívoco a afirmação de que a variação linguística não deve ser matéria de ensino na escola básica. Assim, a questão crucial para nós é saber como tratá-la pedagogicamente, ou seja, como desenvolver uma pedagogia de variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística e como resultado da profunda divisão socioeconômica [...].

Reconhecendo a importância dessa discussão, a BNCC reforça que as “variedades linguísticas” precisam ser discutidas na escola, assim como também “o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais[...]” (Brasil, 2018, p. 81).

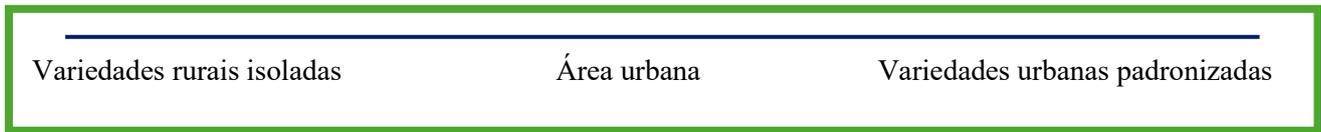
Ao propor essa discussão em sala de aula e pontuar a relevância de um amplo debate, “de maneira crítica”, e colocá-la como uma das dez competências específicas de LP para o Ensino Fundamental, a BNCC (2018), como documento base da educação básica brasileira, provoca o professor ao estudo dessas questões, e, conseqüentemente, a quebra do paradigma do *certo* e do *errado* em sala, para que os alunos tenham oportunidade de combater o preconceito linguístico, adotando uma “atitude respeitosa”, em relação às diversas variedades linguísticas. Considerando a necessidade de reconhecermos que, em LP, há um cenário diverso de falares, precisamos considerar o questionamento aos conceitos de norma culta e norma padrão.

Desse modo, a norma culta é entendida no registro linguístico dos grupos sociais letrados, em situações de uso da língua escrita e oral monitorada. Já a norma padrão, como o próprio nome já nos confirma, é uma referência para o uso da língua em projetos que visam a uniformização linguística. Segundo Faraco (2008, p. 49),

[...] esta linguagem urbana comum baliza de fato o falar culto (o que se poderia chamar tecnicamente de norma culta falada) e, ao mesmo tempo, tem poderoso efeito homogeneizante sobre as variedades do chamado português popular brasileiro.

Com o processo de industrialização e informatização dos grandes centros urbanos, criou-se a ideia de superioridade em comparação ao meio rural. A Sociolinguística desmistifica toda ideia de superioridade de uma língua em relação a outra, assim como de toda variedade de língua em relação a outra. Faraco (2008, p. 46) aponta o modelo proposto por Bortoni-Ricardo (2004, p.51) como o melhor para “registro da diversidade” linguística do português brasileiro, que apresentamos a seguir.

Figura 5: Contínuo de urbanização



Fonte: Bortoni-Ricardo, 2004, p. 52.

De acordo com Bortoni-Ricardo, sua metodologia dos três contínuos serve para “entendermos a variação do português brasileiro”, porque pode nos fazer compreender as especificidades de cada variação linguística das diversas comunidades falantes do país. No contínuo de urbanização, compreendemos as variedades rurais, também conhecidas como “caipiras” e no outro extremo as “variedades urbanas padronizadas”. Porém, quando os falantes da zona rural se deslocam para as cidades, tem-se a “zona urbana”, que a pesquisadora caracteriza como o registro de fala daqueles que tentam preservar sua herança linguística, cultural e suas tradições. “Se tormarmos o contínuo de urbanização como um metodologia para análise, podemos situar qualquer falante do português brasileiro em um determinado ponto desse contínuo, levando em conta a região onde ele nasceu e vive” (Bortoni-Ricardo, 2004, p.52).

Entre os três falares colocados nesse contínuo, não há “fronteiras rígidas”, o que nos faz refletir sobre como o estreitamento das fronteiras geográficas e sociais, frutos do progresso que a sociedade vivencia todos os dias, principalmente nos meios de comunicação, faz com que palavras e expressões típicas da zona rural sejam substituídas pelas da zona urbana, o que ela entende como uma “distribuição descontínua”. Bortoni-Ricardo (2004, p.53, destaques da autora) acrescenta a essa discussão que

Há outros traços na nossa listinha do Chico Bento que estão presentes na fala de todos os brasileiros e, portanto, se distribuem ao longo de todo o contínuo. Esses traços, ao contrário dos outros, têm uma distribuição gradual. Vamos chamá-los de traços *graduais*. Observe que os *traços descontínuos* são os que recebem a maior carga de avaliação negativa nas comunidades urbanas.

Há alguns exemplos que podemos citar sobre esse processo de “avaliação negativa” quando observamos, por exemplo, o apagamento de alguns ditongos de palavras como “padeiro” e “ligeiro”. Não são considerados “errados”. Por outro lado, quando alguém fala “probrema” ou “carmante”, sofre de uma descontinuidade porque carrega em si o estigma de ser pertencente a uma cultura inferior.

Figura 6 - Contínuo de oralidade-letramento



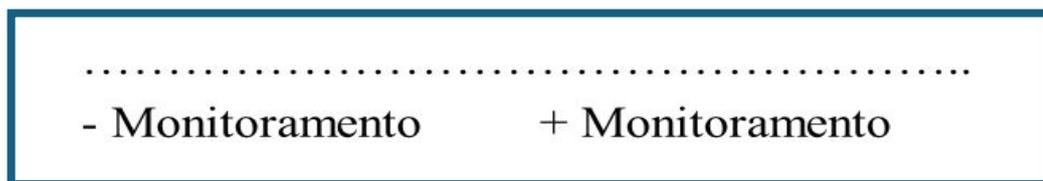
Fonte: Bortoni-Ricardo, 2004, p. 62.

Por sua vez, quanto ao contínuo de oralidade-letramento, Bortoni-Ricardo (2004, p. 62) vai explicar que

[...] dispor os eventos de comunicação, conforme sejam eles eventos mediados pela língua escrita, que chamaremos de eventos de letramento, ou eventos de oralidade, em que não há influências direta da língua escrita. [...] Como no caso do outro contínuo, não existem fronteiras bem marcadas entre os eventos de oralidade e de letramento. As fronteiras são fluidas e há muitas sobreposições.

Um exemplo que ela nos oferece seria o que ocorreria em uma aula. No percurso da aula, o (a) professor (a) vai mesclar o planejamento feito para aquele “evento de letramento”, com momentos curtos, ou não, de oralidade espontânea. Esse tipo de transição é muito comum de ocorrer.

Figura 7 - Contínuo de monitoração estilística



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

O contínuo de monitoração estilística abarca desde as interações espontâneas do falante, por exemplo, diante de alguém de sua família, ou amigos, ou em uma situação social mais informal em que não se preocupa em planejar, ou monitorar sua fala até a fala mais elaborada, pensada e monitorada, por exemplo, no ambiente de trabalho, ou diante de uma autoridade.

De acordo com a pesquisadora, três fatores podem influenciar essa monitoração: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. Sendo que uma mesma pessoa pode decidir, diante da situação comunicativa, e principalmente diante de quem é a pessoa que está falando, optar por um estilo mais ou menos monitorado. Tudo vai depender de sua intenção com a aquela conversa. Bortoni-Ricardo (2004, p. 63) conclui que “a variação ao longo do contínuo de

monitoração estilística tem, portanto, uma função muito importante de situar a interação dentro de uma moldura ou enquadre.”

A norma culta corresponde à língua usada pelo grupo social que está situado no extremo do contínuo do letramento e imerso em práticas sociais em que o uso formal da fala e da escrita são exigidos. Entretanto, é importante a constatação de que não existe apenas uma única cultura de letramento que pode ser percebida em todos os setores da sociedade. Combater, então, o pré-julgamento sobre alguns falantes, que por motivos vários não tiveram e não tem acesso à cultura do letramento, é essencial. Por exemplo, ao se referir ao contínuo de urbanização, Bortoni-Ricardo (2004, p.53) afirma que “[...] não existem fronteiras rígidas que separem os falares rurais, reurbanos e urbanos. As fronteiras são fluidas e há muito sobreposição entre os tipos de falares (por isso mesmo, falamos em um *contínuo*”.

Convocados ao desafio de promover mudanças, é importante que todo o sistema educacional enfrente com as ferramentas adequadas, como por exemplo, o conhecimento das diretrizes da BNCC, que por si já trariam um novo cenário diante da defasagem e distorções que vivemos, a situação atual. E nessa convocação, não podemos nos esquecer de que a maioria dos professores do Ensino Fundamental - Anos iniciais são pedagogos, e essa temática sobre o tratamento da variação linguística não interessa apenas aos docentes formados em Letras, mas a todos que atuam como professores de língua portuguesa no âmbito da Educação Básica.

### **3.3 Ensino, autonomia e o protagonismo juvenil na perspectiva freiriana**

Iniciamos essa seção com uma breve reflexão sobre o protagonismo juvenil. Defendemos que a escola precisa ser um espaço de criação, de liberdade, democrático e capaz de possibilitar aos estudantes oportunidades de se envolverem em atividades direcionadas à discussão e à proposição de problemas e desafios que a nossa sociedade criou. O protagonismo do jovem é sua liberdade, mas ao mesmo tempo seu compromisso com a vida e com as pessoas ao seu redor. Como consequência desse protagonismo, o jovem ganha autonomia e autoconfiança para a construção de sua identidade própria e a sociedade ganha a força e o potencial desses jovens, que são uma riqueza imensurável.

Referirmo-nos ao protagonismo juvenil, mas como trabalhamos em nossa pesquisa com crianças, consideramos com Friedmann (2020, p. 28) que

Crianças são protagonistas, atores sociais e autoras das próprias vidas. “Protagonismo” provém do grego *prótos* – principal, primeiro – e *agonistês* – lutador, competidor –, e nos remetendo a fatores de ordem política e sugerindo uma abordagem mais democrática nas ações sociais. O reconhecimento do protagonismo infantil constitui um movimento recente para o qual vários segmentos da sociedade têm voltado seus olhares. Ele tem surgido em grupos em que crianças, das mais variadas faixas etárias, culturas e classes socioeconômicas, podem expressar seus pensamentos, sentimentos, vivências, opiniões, reivindicações, preferências e realidades de vida. O protagonismo acontece de forma cotidiana onde quer que uma criança viva e cresça: nos núcleos familiares mais diversos, em comunidades, escolas, espaços públicos, em organizações sociais. Enfim, onde há crianças, há protagonismo.

Tendo em vista essa perspectiva de protagonismo, buscamos incitar a curiosidade e as indagações dos alunos-partícipes, procuramos fazer com que eles rejeitem toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e exclusão. Na faixa etária em que se encontram, entre 8 e 10 anos de idade, é esperançoso perceber que poderão crescer com a postura respeitosa para com todos que não participam da chamada cultura letrada são sujeitos com identidades próprias e histórias que precisam ser valorizadas. É a proposta de uma educação que trabalha valores, princípios e ética.

Não afirmamos com isso que nosso trabalho é definitivo nessa discussão. Todavia, defendemos que iniciamos aqui um diálogo em nossa comunidade escolar, e o diálogo sempre leva a novas reflexões que, por sua vez, podem gerar mudanças. O professor Paulo Freire foi e ainda é uma voz potente que sempre nos alertou da necessidade de assumirmos uma postura vigilante no combate a todas as formas de preconceito, de discriminação e, portanto, de desumanização, ainda existentes na escola.

Escola essa que muitas vezes trata os alunos como recipientes vazios e, o professor como dono de todo saber, invalidando a autorreflexão crítica, o reconhecimento do saber do outro, a leitura crítica das reais causas da estigmatização de muitos, a pesquisa que faz com que ele conheça o que ainda não sabe e compartilhe o que aprendeu. Urge, portanto, intervir e mediar para que mudanças possam ocorrer no âmbito escolar.

Nesse ponto, trazemos à discussão alguns princípios da pedagogia freiriana que norteiam esta pesquisa e que confirmam nosso desejo de dar voz aos alunos e torná-los protagonistas da construção e aplicação desta proposta. Como a temática escolhida é o preconceito linguístico, buscamos o encontro com o outro, ou seja, que os alunos da turma de 4º ano com quem trabalhamos, percebessem que a cultura, a fala, as características físicas do outro não podem ser julgadas a partir de nossos próprios valores. “Aprender como lidar com o diferente, que não raro fere as marcas que trazemos conosco, na alma, no corpo” (Freire, 2021 [1985], p.47) pode ser bem desafiador, no entanto, pode nos levar à compreensão de nós mesmos.

Algumas das ideias defendidas nesta pesquisa, como a discussão sobre protagonismo juvenil, encontram na pedagogia proposta por Freire a maior fonte de inspiração. Ele dedicou sua vida à causa da transformação social para que a escola fosse um espaço democrático e aberto. Hooks (2013, p. 26) afirma que “Freire me deu o apoio de que eu precisava para desafiar o sistema de *educação bancária*, a abordagem baseada na noção de que tudo o que os alunos precisam fazer é consumir a informação dada por um professor [...]”. Portanto, buscamos também subverter essa ideia de que as crianças são atores passivos de sua própria formação, demonstrando que apesar da pouca idade, são seres sociais e precisam se desenvolver em um espaço livre de imposições. Ela ainda esclarece

Quando conheci a obra de Paulo Freire, fiquei ansiosa para saber se seu estilo de ensino incorporava as práticas pedagógicas que ele descrevia com tanta eloquência em sua obra. No curto período em que estudei com ele, fui profundamente tocada por sua presença, pelo modo com que sua maneira de ensinar exemplificava sua teoria pedagógica. (Nem todos os estudantes interessados em Freire tiveram a mesma experiência.) Minha experiência com ele me devolveu a fé na educação libertadora (hooks, 2013, p.31).

Seu método é fruto de uma proposta interdisciplinar, que busca desenvolver o pensamento crítico dos educandos que munidos desse pensamento, podem interferir na sociedade que estão inseridos. Em seu pensamento, o processo educativo precisa ser humanizante, político, ético, histórico e cultural. Ele, como um libertário, valorizava o conhecimento e as vivências trazidos pelos alunos, fazendo com que, assim, tornem-se autônomos e capazes de desenvolverem uma consciência crítica. Ainda segundo o autor

[...] as classes populares, apesar do esforço ideologizador das classes dominantes, apesar do poder de sua ideologia, não se reconhecem em muitos dos aspectos ditos nacionais pelas classes dominantes. Pelo contrário, sabem muito bem que, no fundo, o que se diz ser nacional é, em muitos casos, a expressão de um poder de classes que as minimiza e inferioriza (Freire, 2021 [1985]; p. 139).

Para exemplificar essa noção de poder, ele toma a linguagem, que em seu ponto de vista não pode ser entendida “fora das relações de poder”, isto é, se há uma norma culta, representativa de classes sociais economicamente mais favoráveis, há uma que ele define como inculta. Diante desse paradoxo há o questionamento: “Quem diz que a linguagem das crianças populares é errada, deficiente? Quem fala da incapacidade de abstrair, na falta de coerência na linguagem das classes populares dominadas?” (Freire, 2021 [1985]; p.139).

Basta um olhar mais atento aos índices de reprovação, abandono e de analfabetismo funcional, para constatarmos o quanto a desigualdade permeia a escola. Por isso, o chamamento de Freire para as mudanças tão necessárias, nas intervenções que combatam a opressão. E um

dos pilares da proposta freiriana é a relação dialógica que precisa existir entre aluno e professor. Uma relação em que o diálogo, o saber ouvir e a certeza de pertencimento estejam presentes.

Tomamos aqui as palavras de Freire sobre saber escutar. Em todo o processo de desenvolvimento das oficinas com a turma de 4º ano, conforme poderá ser observado na seção seis, buscamos com que eles pratiquem um exercício bem desafiador para qualquer um de nós seres humanos: escutar o outro. Nossa proposta é levar essa prática da escuta, porque assim os estudantes poderão construir os conceitos e ideias de seu texto, que, em momento oportuno, será apresentado em um festival de oratória. Freire (2021 [1996], p.111, destaques do autor) pontua que

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitidas aos demais, que aprendemos a escutar, mas é *escutando* que aprendemos *a falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente*.

Embora muitas vezes essa postura democrática e libertária de ouvir os alunos seja considerada por muitos como mais adequada aos alunos mais velhos, especialmente do 9º ano e do Ensino Médio, tendo em vista que já estão em uma fase de desenvolvimento cognitivo que lhes permite maior capacidade de análise, de discussão, de aprofundamento em leituras críticas e de produção de textos orais e escritos argumentativos, acreditamos que, já na primeira fase do Ensino Fundamental, também seja possível praticar uma pedagogia democrática, que considere a criança como um ser em construção e que aprende melhor em um ambiente mais acessível a suas ideias e pensamentos.

Nesse sentido, cabe destacar que de acordo com Vigotski et al. (2014, p.27):

No começo, as respostas que as crianças dão ao mundo são dominadas pelos processos naturais, especialmente aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma. Inicialmente, esses processos só podem funcionar durante a interação das crianças com os adultos. [...] Os adultos, nesse estágio, são agentes externos servindo de mediadores do contato da criança com o mundo. Mas à medida que as crianças crescem, os processos que eram inicialmente partilhados com os adultos acabam por ser executados dentre das próprias crianças.

Depreende-se, portanto, que a criança quando entra na escola precisa dessa mediação do adulto, no caso seu (sua) professor (a) para decodificar o mundo da leitura, da escrita, da matemática e de tudo o que não fazia parte da educação e da convivência com os adultos de sua família. Porém, à medida que se desenvolve e “através desta interiorização dos meios de operação das informações”, ela é capaz de se instrumentalizar para dominar seu ambiente e é

capaz de se expressar em uma linguagem carregada de significados, reflexo do amadurecimento de seu pensamento e do domínio de um vocabulário amplo o suficiente para dizer o que pensa.

Crianças não são uma tábua rasa quando entram na escola, já carregam as marcas das experiências familiares e aquelas em que por si mesmas foram desenvolvidas no início de sua caminhada na escola precisam da intervenção de seus professores, porém, à medida que vão crescendo precisam ser estimuladas a outras habilidades e competências. Por isso, nós, professores, precisamos revisar nossas práticas e renunciar ao jogo do poder, aquele em que somos os únicos donos do saber em sala.

Se a prática do professor não deve ser focada somente na memorização dos conteúdos, ou na execução de atividades vazias de significado, é preciso ressignificar essa nossa prática em busca de estratégias que provoquem o aluno a ir além, e que por meio de sua curiosidade construir sua autonomia ao trilhar os caminhos diversos do conhecimento. E para isso é preciso saber escutar. Frieldmann (2020, p. 85) pontua que

As atitudes, porém, conscientes de escuta por parte dos adultos ainda são raras, complexas e desafiadoras, já que a ideia de que o adulto é o dono do saber e da autoridade predomina na maior parte das sociedades. Eles têm grande dificuldade de silenciar e de escutar verdadeiramente, de acreditar e reconhecer que as crianças têm saberes diferentes e que é essencial conhecê-los, incorporá-los e adequar atividades e propostas socioeducativas a cada grupo e contexto.

Na história da educação brasileira, o papel de destaque referente ao alunado, sua voz, seus pensamentos, sua opinião dificilmente encontram espaço. Tal papel se mostra na figura do professor, como autoridade que tem direito à fala, ao posicionamento, às escolhas metodológicas e a práticas de aulas unidimensionais, para que não incentive a indisciplina da turma. Precisamos aceitar que ensinar não é um simples ato de transferir conteúdo. O aluno “precisa se apropriar da inteligência do conteúdo para a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça.” (Freire, 2021 [1996], p.116)

Na BNCC (2018), encontra-se escrita por mais de 50 vezes a palavra protagonismo, o que reforça a sua importância. Para maior reflexão, destacamos, dentre as 10 competências específicas de LP para o Ensino Fundamental, a segunda:

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2018, p.87).

Tal competência evidencia que os alunos não podem ser apenas um receptáculo para o conhecimento absoluto do professor. Eles precisam ser os personagens principais em todo o processo de ensino para que assim em contato com a “cultura letrada”, principalmente fora dos muros da escola, possam ser cidadãos ativos e participantes.

A noção de protagonismo tira o holofote da figura do professor e o estende para todos que estão ali naquele espaço de aprendizagem, o qual deveria ser democrático, tal como Freire nos ensina. Porém, reconhecemos que renunciar à sensação de poder que temos, quando escolhemos sozinhos sobre o que é ensinado, o que é discutido, o que é avaliado, não é fácil. É um movimento que expõe muitas vezes nossas fragilidades como profissionais, ou que nos coloca no radar daqueles que ainda prezam pelas metodologias de antigamente. Mas, se não rompermos com esse conceito, do professor como centro do processo, corremos o risco de fragmentar o conhecimento entre disciplinas e, o mais grave, deixá-lo sem contexto com a vida real.

Precisamos dar voz e ceder a vez aos nossos alunos. Sua formação integral será resultado desses momentos de trocas. É de extrema importância saber ouvir as ideias, conceitos, pensamentos e opiniões que o aluno tem, pois assim ele terá o direito de errar e de acertar sem medo e colaborar com seu próprio crescimento. Como defende Freire (2021 [1996], p. 133): “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”. Considerando isso, o protagonismo pode ser exercido pelos estudantes a partir das oportunidades que lhes são dadas, e eles precisam estar em um espaço democrático em que possam expressar-se de forma espontânea e mostrarem seus pensamentos, ideias e concepções que já lhes são próprios. Certamente que são construções influenciadas pelos adultos ao seu redor, entretanto, podem ser ensinadas na escola a verem e ouvirem outras perspectivas, outros pensamentos, outros valores. Compreendemos, então, que “a defesa do protagonismo infantil não tira, de forma alguma o papel de destaque dos adultos e a importância que eles têm na vida das crianças [...]” (Friedmann, 2020, p. 29).

Esse protagonismo juvenil, defendido por nós nessa seção, também vai partir do pressuposto de que as crianças são capazes de criar pensamentos complexos, falarem e praticarem ações que podem transcender os limites do pessoal, do aconchego da vida familiar e influir na comunidade escolar e também na sociedade que estão inseridos. A escola é o primeiro contato da criança com a sociedade organizada, sendo assim, cabe a todos os envolvidos em sua educação, em especial seus professores, contribuírem para que dentro desse espaço suas experiências sejam ampliadas e aproximadas da vida real. Isso é possível quando

estamos dispostos a mudar nossa visão do que a educação poderia vir a ser. Friedmann (2020) afirma que

Nas sociedades pós-modernas, embora exista o esforço de várias partes, raramente a relação com as crianças é de *verdadeira escuta*. Isso porque nós, adultos, as enxergamos com base em nossos próprios valores e, pressionados pelo cotidiano, não temos tempo ou atenção para adentrar os “labirintos” infantis. A maior parte dos adultos que têm crianças sob seus cuidados – educadores, cuidadores e gestores – vem se pautando por parâmetros, teorias, referências e contribuições que se originam nos discursos de várias áreas de conhecimento: psicologia do desenvolvimento, pedagogia, pediatria, neurociência, direito, dentre outras. A partir desses conhecimentos se “enquadram”, classificam e comparam crianças das mais diversas culturas, regiões, contextos e temperamentos. Os adultos colocam-se muito mais no papel de quem ensina, corrige, dita regras e orienta, do que no papel de quem escuta ou observa para conhecer e reconhecer as singularidades de cada criança ou grupo infantil.

Ao defendermos o protagonismo das crianças, estamos ampliando as possibilidades de interação com o espaço que ocupam na escola, e com as tarefas escolares que lhe cabem cumprir. Elas precisam ser o centro de seu próprio processo de aprendizagem. Cabe, ao professor, respeitar a individualidade de cada aluno, abrir espaço para a participação efetiva de cada um, garantir a diversificação das propostas, a fim de vivenciar em sua prática as diversas formas de aprender e observar que todos estão se sentindo seguros, confiante e confortáveis para falar, expressar sua opinião e propor caminhos para serem deliberados em conjunto.

Por fim, abordamos um ponto essencial para que todo esse processo de construção do protagonismo aconteça, que é a ética que precisamos assumir ao dar o direito à criança de ser ouvida. É fundamental, nesse processo, respeitar o seu tempo, isto é, cada uma delas é um indivíduo e assim sendo, tem suas emoções, escolhas e tempo próprios. Se “impormos” que a turma tenha o mesmo perfil, ou o mesmo ritmo de respostas e aprendizado, desrespeitaremos sua potencialidade, ao igualar a todos. Nosso desafio como professores é saber qual é o tempo de cada um, equilibrar nossas intervenções para ensinar com ética. No quadro a seguir, é possível perceber alguns desafios à respeito da escuta e da observação que ainda precisam ser confrontados.

Quadro 4 - Desafios referentes à escuta e à observação

• Conhecer a complexidade das crianças, suas individualidades, escutando-as e observando-as permanentemente.
• Ter flexibilidade para atuar entre o individual e o coletivo: como escutar e respeitar a individualidade em grupos de vinte, trinta ou mais crianças [...].
• Evitar pressionar as crianças: respeitar seus ritmos pessoais.
• Não rotular ou realizar avaliações que comparem crianças entre si [...].
• Valorizar e acolher o diferente, o singular, para incluir e dar espaço a todos e cada um dentro dos grupos.
• Abrir-se para aprender com as crianças que têm uma sabedoria própria, que nós, adultos, desconhecemos. [...]

Fonte. A autora. Com base em Friedmann (2020, p. 132- 133).

Tudo isso tem como objetivo maior diminuir a distância entre os privilegiados e os que estão no espectro das variantes de menos prestígio. Isso tudo para contribuir com uma sociedade mais justa e com direitos iguais a todos. Também há o intuito de promoção de uma docência afetiva, tanto que Freire (2021 a, p. 139) determina que “a atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza”. Alegria que vem tanto do processo de aprendizado quanto dos resultados colhidos a partir dele.

### 3.4 Gênero textual/discursivo

Toda esfera de atividade humana está relacionada à linguagem. As diversas situações comunicativas podem determinar o gênero que precisamos para estabelecer a comunicação, porque “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011, p. 262). Se pensarmos, por exemplo, na esfera jurídica, encontramos lá seus “tipos relativamente estáveis” como petições, contratos, pareceres e muitos outros.

Bakhtin explica sobre os três pilares que caracterizam o gênero textual/discursivo: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Fiorin (2016, p. 69) comenta que

O conteúdo temático não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero. [...] A construção composicional é o modo de organizar o texto, de estruturá-lo. [...] O estilo diz respeito a uma seleção de meios linguísticos. Ele é, pois, uma escolha de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativo do enunciado.

Comentamos um pouco mais sobre os três pilares para que possamos discorrer sobre o gênero textual/discursivo exposição oral. Bakhtin (2011, p. 265) nos esclarece que o estilo pode ser “ligado ao enunciado”, o que podemos entender como os gêneros textuais/discursivos. O interessante dessa perspectiva é que podemos concluir que o estilo não pode ser concebido somente como uma característica individual, ou “refletir a individualidade do falante”, ou do autor de um texto escrito, mas pode-se ampliar para a ideia para a interação, considerando o gênero um acordo social. Ainda sobre o estilo, lemos em Bakhtin (2002, p. 266) que ele

é indissociável de determinadas unidades temáticas e- o que é de especial importância- de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de acabamento, de tipos de falante com outros percipientes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc.

Quanto ao conteúdo temático, podemos destacar sua importância, se levarmos em consideração o “domínio do sentido”, o que é dizível e visível. Por isso, a escola é o espaço social propício para fazer com que os alunos compreendam o gênero textual/discursivo e sua função social, objetivo (s), valor (es), contexto de sua produção, suporte e recursos necessários para divulgá-lo.

Fiorin (2016, p. 69) nos esclarece que a construção composicional “é o modo de organizar o texto, de estruturá-lo.” Para isso, é essencial que tenhamos habilidade no uso dos gêneros, porque quanto maior for esse domínio, demonstraremos mais facilidade em usá-los nas mais diversas situações comunicativas. Pensando sobre o gênero textual/ discursivo exposição oral, sua construção composicional é marcada por ser um texto em prosa e a marca linguística mais evidente é a linguagem argumentativa.

Os gêneros textuais/ discursivos não estão estruturados em uma única forma, por isso são “relativamente estáveis”. Considerando as condições de produção dos enunciados e dos gêneros discursivos, podemos perceber as intenções comunicativas e as necessidades sociointerativas dos sujeitos envolvidos nas esferas de atividade, em que o papel e o lugar de cada sujeito são determinados socialmente. Sendo assim, na contemporaneidade, os gêneros textuais/discursivos se multiplicam, integrando, modificando e transformando seus traços composicionais e estilísticos em razão de novas necessidades de comunicação.

A heterogeneidade do gênero fez com que Bakhtin dividisse os gêneros textuais/discursivos em dois grupos: primários e secundários. E para compreender o que os difere Bakhtin (2011, p. 263) esclarece que

Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos)- não se trata de uma diferença funcional. 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.

Ambos os tipos, primários e secundários, possuem a mesma essência, porque ambos são compostos por fenômenos da mesma natureza, os enunciados verbais. Porém, Bakhtin (2011, p. 264) pontua, assim, a diferença entre eles

A diferença entre os gêneros (ideológicos) primário e secundário é imensa e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes) [...].

Tal como Marcuschi (2008, p. 154), entendemos que é “impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. E, a partir desse pensamento, conclui-se que todas as formas de comunicação por meio da língua se darão por meio de um texto que, por sua vez, será “realizado em algum gênero”.

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas (Marcuschi, 2008, p. 156).

Os gêneros textuais/discursivos destacam-se muito mais por suas funções sociais e comunicativas do que propriamente por suas características linguísticas e por sua estrutura. Podem ser entendidos como “padrões comunicativos socialmente utilizados, que funcionam como uma espécie de modelo comunicativo global que representa um conhecimento social localizado em situações concretas” (Marcuschi, 2008, p. 190).

O referido linguista também pontua que oralidade e escrita podem ser entendidas como práticas sociais com identidade próprias, mas que não se rivalizam, considerando que são resultados de uma mesma coisa: a língua. “São realizações de uma gramática única, mas, do ponto de vista semiológico, podem ser peculiaridades com diferenças bem acentuadas, de tal modo que a escrita não representa a fala” (Marcuschi, 2008, p. 191). Isto posto, indistintamente, fala e escrita constituem o todo de um sistema linguístico e devem ser consideradas importantes, principalmente por nós, responsáveis pelos estudos da língua em sala de aula.

Os estudos de gêneros textuais/discursivos destacam que o objeto reflete as multiformes e variadas esferas de utilização da linguagem. E nesses estudos, entendemos o gênero híbrido como aquele que apresenta uma estrutura composicional bem peculiar, apesar de semelhanças com formas textuais já consagradas, admite novos propósitos comunicativos e estilo.

A constituição de gêneros textuais/híbridos por mais que pareça ser algo atual, principalmente se considerarmos o mundo tecnológico que nos cerca e faz com que as algumas esferas de atividade humana, como, por exemplo a publicidade, explorem uma verdadeira miscigenação de gêneros, Bakhtin (2011) já mencionava a possibilidade.

Marcuschi (2008, p. 166) afirma que “é provável que a intergenericidade seja uma situação bem mais natural e normal do que imaginamos, e os textos convivam em interação constante”. O autor defende que os nomes dos gêneros são constituídos histórica e socialmente. Mas também esclarece que

Muitos são os problemas envolvidos na questão da intergenericidade e ainda não há trabalhos conclusivos sobre o tema. Seria oportuna uma discussão para identificar os aspectos novos envolvidos e a renovação da discussão dos gêneros. Daqui pode surgir até mesmo uma maior reflexão sobre o papel dos propósitos (funções) e da forma (organização textual) para a determinação do gênero (Marcuschi, 2008, p. 171).

Ao compreendermos, pela perspectiva bakhtiniana, que a palavra apresenta um duplo aspecto quando representa os pensamentos, as visões, os desejos, as vontades do sujeito-enunciador, mas como também é um reflexo do contexto sócio-histórico que ele está inserido e refletindo sobre a importância de tudo isso e, conseqüentemente, com a natureza do enunciado, buscamos com a escolha do gênero textual/discursivo exposição oral, que é um gênero secundário, a constatação de como a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos - que se realizam - (Marcuschi, 2008).

Por fim, o tema da imbricação dos gêneros torna-se de grande interesse para nós professores, que trabalhamos, consoante as orientações da BNCC, com o texto como unidades concretas dos gêneros textuais/discursivos praticados nos diversos campos da linguagem.

### **3.4.1 Gênero textual/discursivo exposição oral**

Quando se trata da aprendizagem no Ensino Fundamental - Anos iniciais, é esperado que as crianças aprendam a ler, escrever e realizar contas matemáticas e, mesmo com o avanço das teorias pedagógicas, em especial as que se referem ao ensino de LP, ainda percebemos o quanto ainda precisamos avançar. Um dos muitos aspectos a que nos referimos como desejo de mudança na didática do professor é o trabalho com oralidade em sala de aula, que apesar de ser discutido, é pouco trabalhado e sua relevância limitada a atividades de diversos livros didáticos com comandos simplórios como “conversem com seus colegas”.

Partindo dessas reflexões, trazemos aqui nesta seção primeiramente a discussão sobre a importância de se trabalhar oralidade, os desafios que isso acarreta e a discussão sobre o gênero textual/discursivo exposição oral. Ao abordar o trabalho com os gêneros textuais/discursivos orais, Goulart (2017, p. 231-232) ressalta que

São essas atividades que dão sentido e função à modelagem da língua aos padrões mais monitorados de uso, sobretudo quando se está ensinando o aprendiz a ler, selecionar as informações, associá-las e sumariá-las. Ao mesmo tempo em que se conduz o aluno no curso da principal habilidade a ser desenvolvida para a realização da exposição, a leitura, vai-se também desenvolvendo habilidades de planejamento e estruturação do texto escrito, que servirá de base para a realização da exposição oral.

O aluno exposto aos gêneros orais e, quando lhe são ofertadas oportunidades de praticá-los, terá a oportunidade de melhorar seu repertório linguístico oral e será mais capaz de falar para diferentes públicos e diferentes espaços, seja pelo uso formal ou informal da língua. Reconhecemos a importância de se refletir sobre isso, ao observamos, em sala de aula, crianças e adolescentes cada vez mais com dificuldades em se expressar oralmente, principalmente depois da revolução digital, fazendo com que muitos percam a capacidade de dialogar ou defender um ponto de vista.

A escola precisa romper, urgentemente, o vínculo com o tradicionalismo, o que é reforçado pelo prestígio da escrita e levar para as turmas atividades diversificadas sobre os gêneros orais, assim os conteúdos que precisam ser mediados podem ganhar novos contornos e novas possibilidades de desenvolvimentos de habilidades e competências. Sendo assim, o gênero oral que destacamos aqui e que foi escolhido para a pesquisa foi exposição oral.

O gênero textual/discursivo exposição oral pode ser compreendido como um gênero público, que pode assumir tanto o caráter formal, quanto o informal, e há a figura de um expositor, que ao se apresentar para uma plateia, de maneira estruturada, defende um ponto de vista, esclarece ou descreve algo, ou algum conceito. O interessante desse gênero é que nesse contato com o público, percebe-se o nível de interesse e reciprocidade que o texto apresentado está causando. Goulart (2017, p.236) pontua que

Empiricamente, a exposição oral é um gênero bastante utilizado no ambiente escolar e acadêmico (aulas, reuniões docentes, congressos, *workshops*, palestras, simpósios), mas também pode ser encontrado em outras esferas de utilização da língua, tais como em igreja [...], a depender do ambiente sociodiscursivo onde tal gênero for utilizado e da atividade por meio da qual ele se configurará. Atualmente, quando vivemos tempos de grande expansão das mídias digitais, as exposições também podem ser audiogravadas e disponibilizadas em sites da internet.

O ensino desse gênero precisa acontecer a partir de atividades que podem ser concretizadas em forma de seminários, debates, teatro, leitura compartilhada e muitas outras atividades que farão com que as habilidades comunicativas dos alunos sejam mais desenvolvidas. Mas, não defendemos sua prática somente como forma de avaliação, porque seria limitar seu alcance como recurso de aprendizagem.

O domínio da oralidade, nas diversas situações comunicativas, é uma competência cada vez mais exigida. No entanto, em uma época em que crianças e adolescentes estão cada vez mais mergulhados na comunicação virtual, devido à crescente exposição digital, defender um ponto de vista em público pode causar inibição, ou mesmo medo. É tarefa da escola mostrar

aos alunos a importância de se adequarem aos diferentes contextos de comunicação, seja na língua escrita ou oral. Para ampliar nossa discussão sobre esse tema, trazemos Marcuschi (2010, p.35) que comenta que

A língua seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais. Não se trata de um espelhamento, mas de uma funcionalidade em geral mais visível na fala. É por isso que podemos encontrar muitos correlatos entre a variação sociolinguística e variação sociocultural.

Reconhecemos tanto pela nossa experiência como profissionais, quanto pela quantidade de pesquisas científicas, que o ensino de LP, em sua modalidade escrita, tem muito mais prestígio do que a oralidade. Por isso que a BNCC trazer o eixo de ensino da oralidade é tão importante na construção de uma educação mais avançada, porque não irá silenciar a voz dos alunos. Portanto, a escola precisa perceber que pensar no trabalho didático com a oralidade pode ser considerado uma necessidade social, assim o aluno usará os recursos da língua para interagir, comunicar-se, ouvir e ser ouvido nas mais diversas situações.

Além das vantagens de trabalhar a aprimoramento linguístico, assim como também a argumentação, o gênero textual/discursivo exposição oral também coloca os alunos em contato com um público. O ato de discursar/falar publicamente, diante de uma plateia, é um desafio que pode ser superado, havendo condições em que se operacionalize esta prática. É no ambiente escolar que os alunos devem ter a oportunidade de praticar a fala em público. Segundo Marcuschi (2016, p. 8):

a conversação é a forma textual prototípica da fala, mas a língua falada não deve ser confundida com a conversação, pois existe tanto a produção oral monologada como a produção escrita na forma de diálogo. Trata-se, pois, de trabalhar integradamente as várias atividades no uso língua, ou seja, a produção oral, a produção escrita, a leitura e a compreensão. Este aspecto tem a ver com o tratamento dado à língua, principalmente nos exercícios propostos aos alunos em sala de aula. Parece coerente e correto não considerar os exercícios escolares como um mero complemento do ensino, mas a verdadeira forma de exercer o ensino. Daí a necessidade de uma proposta cuidadosa.

Portanto, o estudante ao trabalhar qualquer atividade oral, além de contar com o direcionamento do professor, precisa também se atentar a uma pauta de sua escrita, planejamento e organização do que será apresentado. Ele também precisa compreender as características linguísticas do gênero, como o uso de marcadores de estruturação do discurso, temporais e a importâncias de se articular as partes temáticas de seu texto.

O discurso é a prática social de produção de textos, assim podemos concluir que todo discurso é uma construção social. Além disso, o eixo da oralidade precisa ter sua importância reconhecida nas escolas como um elemento de comunicação que faça com que cada aluno compreenda que, para cada situação, há uma forma de falar e de se posicionar, que ele deve respeitar seus interlocutores e defender sua mensagem utilizando os recursos linguísticos adequados.

## 4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

*As vozes dos alunos nem sempre são ouvidas”, para isso a consciência crítica ajuda bastante. A educação libertária é quando todos tomam a posse do conhecimento como se fosse este uma plantação em que todos temos de trabalhar” (hooks, p. 26, 2013).*

Esta seção está dividida em três partes. Na primeira, é explicada a pesquisa-ação, como um recurso de caráter cooperativo. Na segunda seção, o foco recai na descrição conceitual de oficinas pedagógicas, bem como suas características. Na terceira, a discussão se volta para a descrição dos participantes, do universo da pesquisa e da divisão das oficinas.

### 4.1: Pesquisa-ação: um recurso de caráter cooperativo

A metodologia se refere a um campo do saber que está relacionado com a epistemologia ou filosofia da ciência (Thiollent, 1986). Seu objetivo “consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização” (Thiollent, 1986, p.25). Além disso, segundo esse pesquisador,

Ao nível mais aplicado, a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração ou a experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticas da investigação. Além de ser uma disciplina que estuda os métodos, a metodologia é também considerada como modo de conduzir a pesquisa. Neste sentido, a metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidade que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tornar decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados. O estudo da metodologia auxilia o pesquisador na aquisição desta capacidade. Associado à prática da pesquisa, o estudo da metodologia exerce uma importante função de ordem pedagógica, isto é, a formação do estado de espírito e dos hábitos correspondentes ao ideal da pesquisa científica.

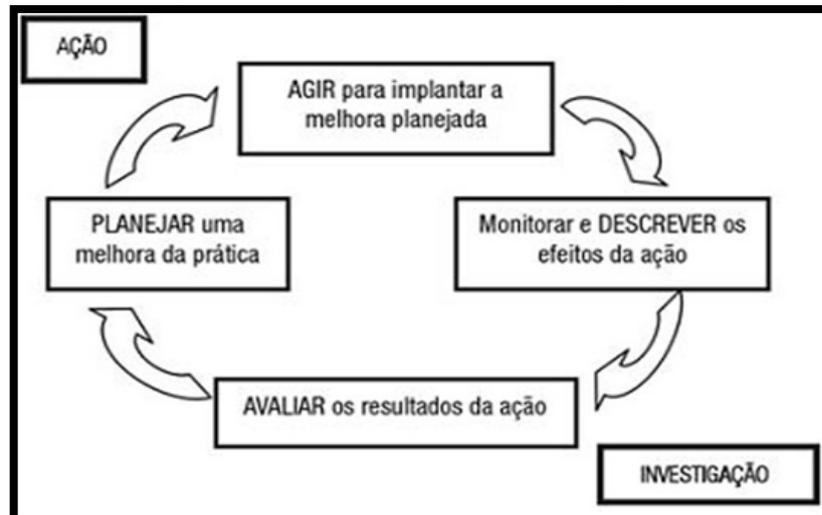
Portanto, ele não considera a pesquisa-ação como uma metodologia propriamente dita, mas como de um recurso de pesquisa estruturado sobre “métodos ou técnicas de pesquisa social”, que assim podem desempenhar papel fundamental nas análises e aprendizagem de quem está na coordenação da pesquisa assim como de todos os envolvidos na questão trabalhada na pesquisa. Mediante isso Thiollent (1986, p. 14) afirma que

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Na educação, a pesquisa-ação é um recurso de desenvolvimento tanto dos professores, quanto dos alunos. E como há agentes participantes que se encontram diante de um tema de pesquisa, juntos podem determinar quais aspectos serão explorados, os caminhos a serem percorridos, os objetivos que querem alcançar, as hipóteses da problemática social a ser investigada, como será conduzida, o plano de ação que será seguido e nos últimos passos e como será a divulgação dos resultados. É pertinente a maneira como esses processos reverberam na discussão anterior sobre o protagonismo dos alunos, porque novamente, pela pesquisa-ação, nos encontramos com um processo democrático de trabalho em sala de aula.

Para podermos ter uma visão mais ampla das fases da pesquisa-ação proposta por Thiollent, apresentamos o seguinte diagrama.

Figura 8 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: TRIP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica, p. 446.

Depreende-se, portanto, que todo o trabalho de investigação científica é no fundo um trabalho de geração de conhecimento e que o aprendizado e a maneira como isso vai impactar a sociedade é o grande objetivo da pesquisa-ação.

A pesquisa-ação, como se percebe nos gráficos, envolve todos os participantes em uma busca de respostas que objetivam melhorar suas práticas sociais, que, por sua vez, refletirá em uma transformação de todos ao seu redor. Como a proposta é o envolvimento com um tema

específico, pressupõe-se que a (s) mudança (s) atingirá/atingirão também um contexto específico.

Dado o exposto, resumimos da seguinte forma os objetivos da pesquisa-ação: a) encontrar os melhores recursos na resolução do problema central da pesquisa, propondo ações eficazes; b) conseguir informações aumentando assim nossa capacidade de nos mobilizar socialmente falando. Além disso, por estar muito distante da formalização metodológica de outras formas de pesquisa, ela é propícia para a aplicação na educação, principalmente para o ano letivo em que aplicamos nossa pesquisa.

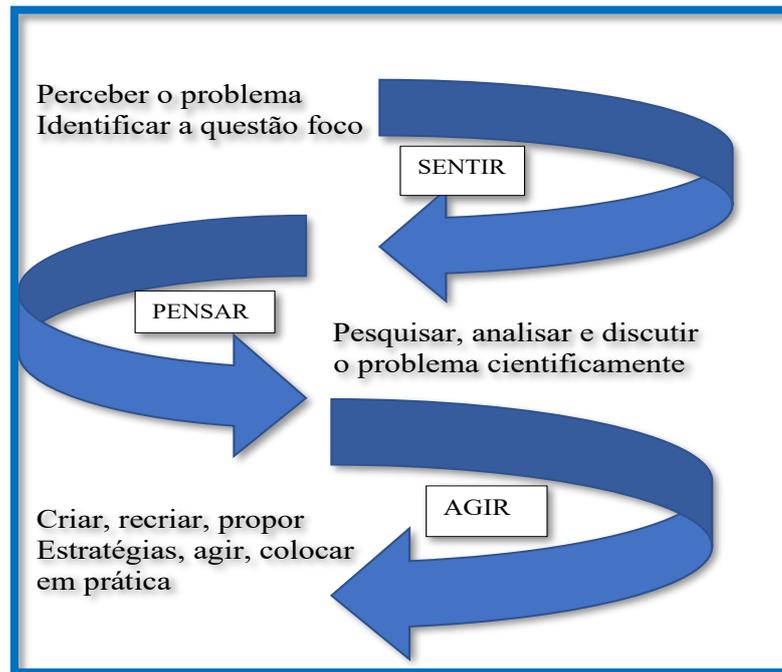
#### **4.2 Oficinas Pedagógicas: descrição conceitual e características**

Todo o processo educativo, que envolve a prática, requer estratégias diferentes, com o objetivo de alcançar resultados diferentes. Ouvir, conversar, sensibilizar, promover a reflexão são caminhos que podem propiciar uma abertura para uma aprendizagem mais significativa, aberta, dinâmica e inovadora. As oficinas pedagógicas são recursos valiosos na construção de um espaço que promove a aprendizagem coletiva, tornando, assim, a experiência escolar muito mais significativa.

Como não leva em conta aquele modelo de aula engessado e pragmático, as oficinas propiciam momentos de reflexão sobre desafios emocionais, sociais e até mesmo cognitivos, enfrentados pelos docentes. A expressão que melhor define, em nossa perspectiva, a escolha pelas oficinas nesse projeto é “aprendizagem ativa”.

Para a metodologia deste projeto, optamos por desenvolver um conjunto de oficinas pedagógicas com a turma de 4º ano do Ensino Fundamental, com o intuito de refletir a partir de práticas sociointeracionistas, sobre a temática do preconceito linguístico. Dessa maneira, “Oficina Pedagógica é importante estratégia metodológica por proporcionar o desenvolvimento de uma ação didática ordenada pela interação entre teoria e prática [...]” (Silva, 2019, p.5). Para esse fim, as oficinas serão baseadas em um “tripé”, desenvolvido por Arriada e Valle (2012): “sentir-pensar-agir”, representada na figura a seguir.

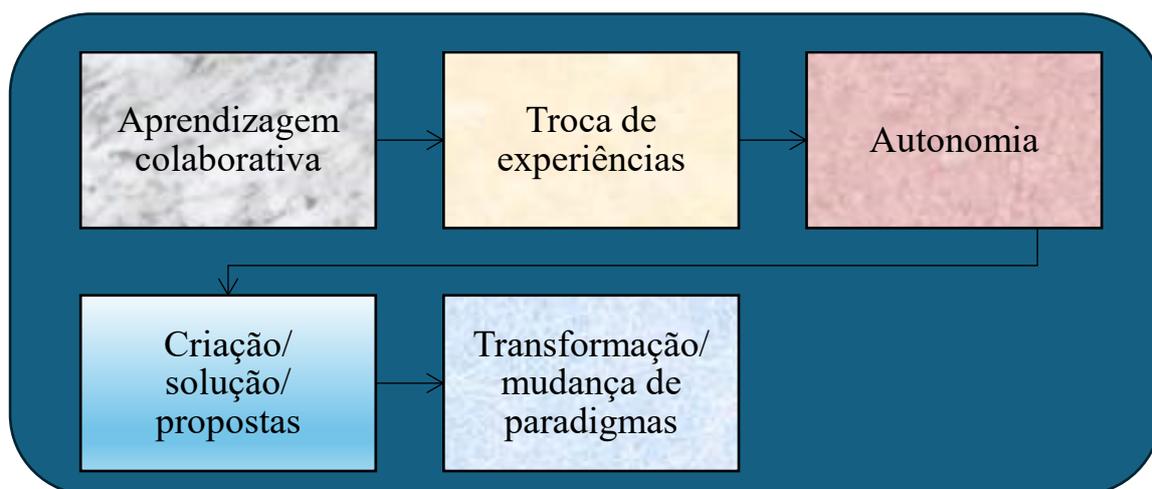
Figura 9 - Esquema das oficinas



Fonte: A autora. Com base em Silva e Ribeiro, 2020, p. 5.

Ainda dentro da perspectiva dos pesquisadores, as oficinas pedagógicas são propícias para, a partir de uma temática proposta pelos professores, proporcionar aprendizado mútuo, assim, tanto o professor, quanto o aluno vão aprender e ensinar. Representamos da seguinte forma as situações de ensino e aprendizagem das oficinas:

Figura 10- Caminhos de aprendizagem das oficinas



Fonte: A autora. Com base em Silva e Ribeiro, 2020, p. 5.

Há também as etapas em que as oficinas devem ser construídas, sempre articuladas entre si para que não se perca os objetivos a serem alcançados. São elas: “Organização das ideias”,

“Realização da oficina” e “Avaliação”. São processos extremamente relevantes, porque vão delimitar o caminho que será percorrido, os objetivos a serem alcançados, os recursos didáticos disponíveis e os necessários para a execução, o espaço onde ocorrerão as oficinas e a maneira como será organizado e a parte final que são os resultados de cada uma, percebidos por uma avaliação dos alunos-partícipes.

Ainda de acordo com Silva e Ribeiro (2020), as perguntas que devem ser respondidas, ao se pensar na construção dessas oficinas estão expostas no quadro a seguir:

Quadro 5 - Perguntas norteadoras para a construção de oficinas

Pergunta 1	Qual o tema que será trabalhado? Por quê?
Pergunta 2	Qual o objetivo que se pretende alcançar?
Pergunta 3	Com que se vai trabalhar?
Pergunta 4	Quais as características dos participantes?

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com base em Ribeiro (2020).

Professores e alunos são ao mesmo tempo cocriadores na produção do conhecimento. A grande vantagem de o “tripé sentir-pensar-agir” é que os conhecimentos prévios, as habilidades, interesses, valores dos alunos da turma serão levados em consideração, tendo em vista que

Cumprir considerar que na medida em que é promovido entre o professor e os alunos momentos de informação, questionamento, integração e aprendizagens caminhamos em direção a uma maior autonomia dos envolvidos. Paralelamente, a cooperação que decorre da diminuição de distâncias entre educadores e educandos, provoca sua transformação (Arriada; Valle, 2012, p. 6).

As oficinas representaram um processo ativo de apropriação, de construção e de formação de conhecimentos, tanto teóricos quanto práticos, de maneira ativa e reflexiva. Arriada e Valle (2012) ressaltam que, como qualquer atividade de ensino, o planejamento é essencial, porém, ele deve ser flexível e adequar-se às situações, questionamentos dos alunos, imprevistos diversos- desde a falta de um material, ou até situações corriqueiras da escola.

Por fim, a convivência em grupo torna-se uma peça fundamental na formação da criança. Portanto, as oficinas tiveram como foco uma ação consciente, ou seja, atividades práticas que promoveram não somente o conhecimento, como a autoconfiança e autoestima dos alunos.

### 4.3 Dos participantes, das etapas da pesquisa e da divisão das oficinas

A faixa etária dos alunos do 4º ano, entre 9 e 10 anos de idade, suscita desafios próprios ao ter que lidar com situações de descoberta de si, do outro e a curiosidade cada vez mais crescente. Percebemos na vida diária, o quão é fácil perder a perspectiva de ações eficazes de resoluções de conflitos. Como pesquisadoras, junto à turma, buscamos o desenvolvimento de ações que tragam um novo olhar para a proposição de soluções que passem pelo diálogo e pelo respeito. É uma construção que se propõe ir contra qualquer modelo tradicional de ensino, colocando em ação a pesquisa científica em sala de aula, em um processo colaborativo, entre a pesquisadora e os alunos.

Esta pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas, conforme descritas no quadro a seguir

Quadro 6 - Etapas da pesquisa

ETAPA 1	Submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa <sup>7</sup> .
ETAPA 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordagem teórica na perspectiva de gêneros textuais/discursivos ( Bakhtin, 2011; Del 'Isola, 2012; Marcuschi, 2008); da Sociolinguística Educacional (Cf. Bortoni-Ricardo, 2004; 2005), trabalhando junto à Pedagogia da Variação Linguística (Faraco, 2008; Faraco; Tezza, 2016).</li> <li>- Leituras sobre o letramento científico (Silva, 2018; Cunha, 2017; Sasseron; Carvalho, 2011); protagonismo juvenil.</li> <li>- Desenvolvimento da autonomia dos alunos (FREIRE, 2021; 1985;1986);</li> <li>- Oficinas pedagógicas (Arriada; Valle, 2012).</li> </ul>
ETAPA 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão documental da BNCC (Brasil, 2018), a respeito do ensino de LP para o Ensino Fundamental, nas séries iniciais.</li> <li>- Revisão documental, visando as questões que dizem respeito à variação linguística e estilística.</li> <li>- Análise do Currículo Referência da Secretaria Municipal da Educação da cidade de Itumbiara-Goiás.</li> </ul>
ETAPA 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propostas de intervenção feitas juntamente com os alunos da turma de 4º ano de uma escola municipal de Itumbiara-Goiás, com o objetivo de promover a consciência e adequação da língua diante de uma situação real de comunicação, consciência corporal, gestual e de voz para falar em público.</li> <li>- Organização de espaço para reflexão sobre o preconceito linguístico.</li> </ul> <p>Observação: As oficinas e todas as suas respectivas atividades foram desenvolvidas com os participantes de forma presencial.</p>

Fonte: A autora.

A instituição coparticipante é ligada à rede municipal de ensino da cidade de Itumbiara-GO, e está em funcionamento desde 2017, atendendo a crianças do 1º ano ao 5º ano do Fundamental I. Em 2022, a diretora em exercício concordou com a execução da pesquisa e assinou a Declaração da Instituição Coparticipante, apresentada ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

<sup>7</sup> Os dados inseridos no Comitê de Ética dessa pesquisa encontram-se na página <https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>.

A turma participante era do ensino parcial, entravam às 13 horas e saíam às 17 horas e 25 minutos. Contava com 27 alunos, na faixa etária de 8 a 10 anos de idade. Era composta por mais meninas do que meninos, sendo que duas crianças eram atendidas pelo departamento de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola, por terem laudo. Dessas 27 crianças, somente 18 participaram da pesquisa<sup>8</sup>, portanto, os dados analisados na próxima seção foram somente daquelas crianças autorizadas mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por seus responsáveis.

A apresentação do projeto e de todos os seus processos para os responsáveis das crianças deu-se na ocasião do primeiro conselho de classe da turma, em abril de 2023. Finalizada a pauta de reunião da escola, com avisos e entrega de boletins, a professora pesquisadora comunicou a eles sobre a proposta, explicou que a adesão não era obrigatória e que nenhuma criança seria identificada em nenhuma parte da pesquisa. Diante do assentimento da maioria dos pais, entregamos cópias do Termo de Consentimento e Esclarecido que puderam levar para casa para uma leitura atenta e devolução no dia seguinte.

Por terem menos de 12 anos, os alunos-partícipes não tiveram que assinar nenhum termo. As outras crianças, cujos responsáveis tiveram a liberdade de não participar da pesquisa, fizeram parte das oficinas e de todas as atividades, mas seus dados não serão apresentados nem analisados aqui, conforme a orientação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Para os alunos-partícipes, a apresentação da pesquisa e das oficinas aconteceu no dia seguinte a de seus responsáveis. Com o auxílio do projetor e do notebook, explicamos o que iria acontecer, porém tivemos o cuidado de não mencionar sobre o tema do preconceito linguístico porque isso seria uma parte fundamental no desenvolvimento das oficinas. Concluída a explicação, perguntamos sobre os termos assinados pelos responsáveis que foram recolhidos e arquivados por nós. Para os alunos cujas famílias optaram por não assinar, explicamos que iriam participar de todas as oficinas, como seus colegas, sem exclusão. No entanto, suas atividades não seriam utilizadas para fins de análise de dados em nossa pesquisa. O único ponto que todos tiveram dificuldade em entender, o que é compreensível pelas suas idades, foi a menção à análise de dados. O que, entretanto, foi explicado mais de uma vez pela pesquisadora, até que todas as dúvidas fossem sanadas.

Para o cumprimento do que foi aprovado pelo Comitê e legalidade da pesquisa, seguimos todas as orientações e cuidados necessários para o a não identificação dos alunos-partícipes, cuidados para não constranger nenhuma criança a participar de alguma atividade na

---

<sup>8</sup> Nos anexos, colocamos o modelo do termo assinado pelas famílias, referente à autorização de participação de na pesquisa.

qual ela não se sentisse à vontade para realizar e condução cuidadosa das oficinas para que a linguagem e as propostas não dificultassem a compreensão e entendimento de todos.

As oficinas tinham como propósito apresentar aos poucos e gradativamente o tema do preconceito linguístico, de tal forma que as crianças pudessem se apropriar do tema a partir do que fazia parte de suas vivências e experiências na escola, como é o caso do *bullying*. É claro que no ano escolar que estão não caberia discussões mais profundas sobre o tema que abarcaria estudos históricos e sociais bem amplos. Nossa proposta teve como foco o reconhecimento por parte dos alunos acerca da pluralidade da língua portuguesa e tenham claro a ideia do que é o preconceito linguístico e porque é importante combatê-lo.

O Festival de Oratória foi realizado no Auditório da escola, com a presença da equipe gestora, de alguns funcionários da escola e das famílias das crianças. Em duplas, as crianças subiram no palco e apresentaram a sua produção de texto realizado a partir da oficina 5. Como o púlpito da escola não foi encontrado, tiveram que se apresentar somente com o microfone. O palco foi todo enfeitado para o evento e todas as duplas foram aplaudidas pelos presentes.

Apresentamos a seguir um quadro explicativo das oficinas que serão detalhadas na seção posterior.

Quadro 7 - Oficinas da pesquisa

OFICINA 1	OFICINA 2	OFICINA 3	OFICINA 4	OFICINA 5	OFICINA 6
<i>Bullying</i>	<i>Somos muitos, somos diferentes!</i>	<i>Chegou a vez de Goiás!</i>	<i>Liga de heróis contra o preconceito linguístico</i>	<i>Hora da produção!</i>	<i>Ensaio para o festival de oratória</i>
Nessa oficina trabalhamos o conceito de <i>bullying</i> e suas consequências emocionais.	Ampliamos o olhar dos alunos para as diferenças e como é importante o respeito no convívio social.	Fizemos um percurso de aprendizagem que começa com o reconhecimento da língua portuguesa como é falada em Goiás e direcionando a discussão para as inúmeras variedades linguísticas do país.	Propomos a criação de um herói em sala de aula e depois trouxemos esse herói para a vida real, aquele que defende o outro.	Revisado todo o percurso das outras oficinas, nessa oficina propomos a escrita do texto que seria apresentado no festival.	Levados ao auditório da escola, os alunos-participantes puderam ensaiar e se prepararem para o dia da apresentação.

Fonte: dados da pesquisa- 2023.

As seis oficinas criadas buscam contribuir com a prática pedagógica de professores de LP. Ademais, temos o intuito de contribuir na formação de alunos protagonistas para que estes saibam atuar nas mais diferentes práticas sociais.

## 5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS OFICINAS

*“Não é possível mudá-las [as salas de aula] se os professores não estiverem dispostos a admitir que ensinar sem preconceitos exige que a maioria de nós reaprenda, que voltemos a ser estudantes (hooks, 2020, p.64).*

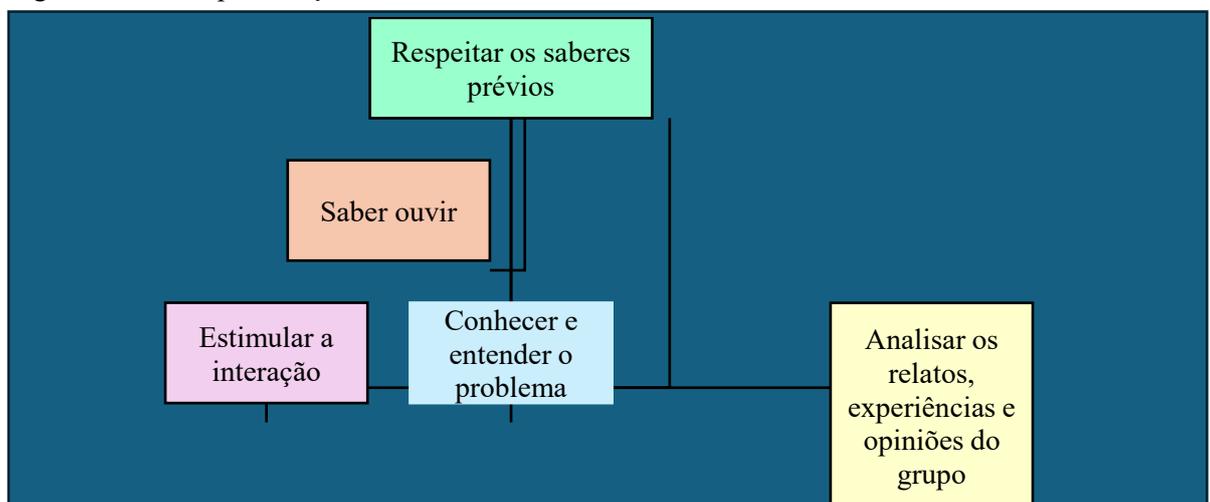
A turma de 4º ano de uma escola municipal da cidade de Itumbiara-Goiás, envolvida nesta pesquisa, era composta por 27 alunos, na faixa etária de 8 a 10 anos de idade. Desses, 18 alunos-partícipes tiveram seus dados analisados, por conta da adesão dos responsáveis à pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Buscamos, por meio das oficinas, partir de uma situação cotidiana, que é o *bullying*, promovendo, em sala de aula, um espaço de discussão pela busca de soluções, ou caminhos para o enfrentamento deste problema. E, depois, inserimos a discussão sobre as variantes linguísticas e como se concretiza o preconceito linguístico a partir delas. Em todas as etapas, buscamos inserir uma “aprendizagem colaborativa” e a “troca de experiências”, promovendo a autonomia e permitindo que os aprendizes fossem protagonistas no processo de aprendizagem.

Nossa proposta didática foi elaborada como oficinas pedagógicas, considerando que estas podem oferecer oportunidades para o desenvolvimento cognitivo, social, linguístico, assim como também o interacionismo e a liberdade de expressão de todos os envolvidos. Como um recurso de conhecimento que parte da ação-reflexão-ação, oferece aos seus partícipes vivenciarem situações que sejam concretas e significativas, baseadas na proposta de sentir-pensar-agir.

No papel de mediadoras das oficinas, determinamos nosso papel da seguinte forma:

Figura 11 - Principais funções de um mediador nas oficinas



As seis oficinas seguem nos apêndices desta dissertação em forma de um *Caderno de Atividades*, que elaboramos com o objetivo de detalhar nossa proposta, pensando em colaborar com professores do 4º ano (podendo ser adaptado para outras séries) e futuros pesquisadores, que possam utilizá-las como leitura reflexiva e material didático. Uma observação importante é que a temática do preconceito linguístico não foi apresentada inicialmente nas oficinas.

Foi necessário preparar os estudantes adequadamente para a discussão do tema, por meio de textos e vídeos que abordassem uma realidade mais próxima deles. Dessa forma, iniciamos nossas oficinas abordando o tema do *bullying*, passando pela reflexão sobre a diversidade e, por fim, explicando o preconceito linguístico, como ele ocorre e como combatê-lo, que é a proposta do festival.

### OFICINA 1 - BULLYING

A oficina 1 - “*Bullying*” - foi aplicada em 04/10/2023, com a participação dos 27 estudantes da turma<sup>9</sup>. Na realização dessa oficina, utilizamos como recursos didáticos um notebook, um projetor, uma caixa de som e material impresso pela professora-pesquisadora. O objetivo principal dessa oficina foi refletir sobre o *bullying*, de forma prática, destacando situações em que agressões intencionais, verbais ou físicas causam desconforto, intimidam e causam problemas emocionais graves em suas vítimas. Na organização da sala, os alunos foram dispostos em círculo para que pudessem ver e ouvir a todos.

Como são crianças, foi importante pensarmos em materiais lúdicos, mas que ao mesmo tempo conduzissem a oficina de maneira a cumprir seu objetivo. Na fase “Sentir”, iniciamos a oficina com um vídeo “Que papo é esse *bullying*”<sup>10</sup>, disponível no YouTube, no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=sQmdnMFp8Ek&t=37s> . No vídeo, conhecemos um garoto, o Carlinhos, que precisou mudar de cidade e de escola e lá passou a ser vítima de “valentões”. Para resolver seus problemas na escola nova, foi organizado um comitê de pais que, juntos com a direção da escola, propõem soluções para a violência. Depois, promovemos um debate sobre situações que podem nos entristecer, brincadeiras ofensivas e atitudes desrespeitosas.

<sup>9</sup> Do total de alunos da turma, 18 foram autorizados a participar para pesquisa. Os dados dessa análise das oficinas são somente desses que tinham o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por seus responsáveis.

<sup>10</sup> Produzido pela Fundação São Pedro e pela Prefeitura de São Paulo.

Figura 12: Registro do primeiro dia de oficina (parte 1)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Figura 13: Registro do primeiro dia de oficina (parte 2)



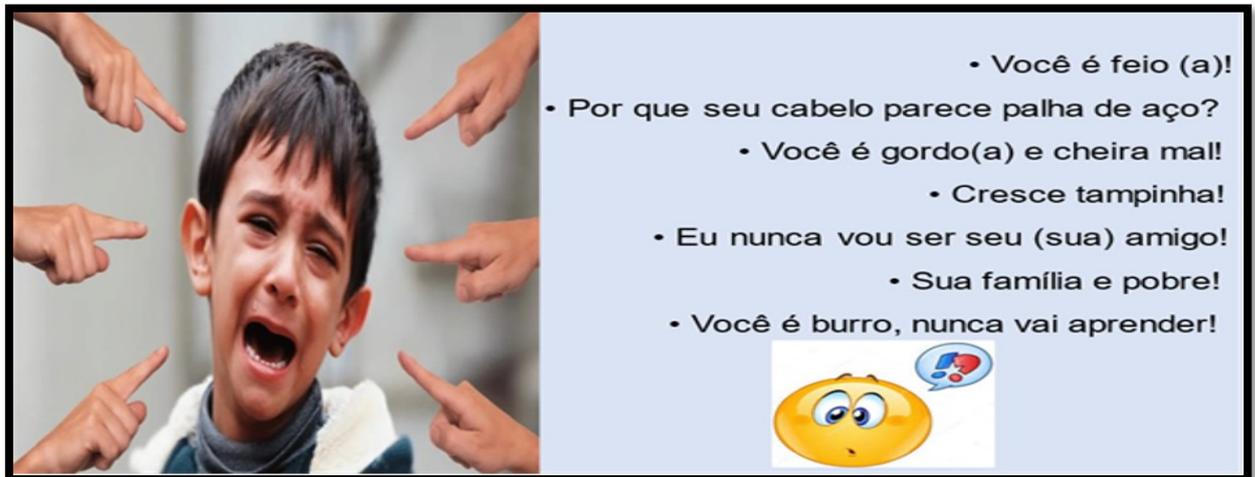
Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Por meio de um questionário, projetado na parede, os alunos foram provocados a falarem sobre como o personagem se sentiu em cada etapa de sua história, a perda dos amigos, de sua rotina, a escola nova, a adaptação, o sofrer *bullying* e a solução encontrada por ele. Depois, como se sentiriam se fossem com eles as situações vivenciadas pelo personagem. Em

seus relatos, eles recorreram a histórias de familiares que passaram pela mesma situação e como foi difícil. O interessante foi que nenhum deles contou histórias em primeira pessoa, mas conseguiram ser empáticos com as situações apresentadas no vídeo.

Ainda na fase do “Sentir”, foi projetado uma imagem que serviu como recurso para uma encenação em sala de aula.

Figura 14 - Encenação



Fonte: dados gerados pela pesquisa (2023).

Três voluntários se apresentaram para a encenação. A proposta era que dois deles teriam que ler as frases do *slide* com um tom de voz bem agressivo para a terceira que estava fazendo o papel da vítima. Um deles não conseguia falar direito suas frases porque dizia estar muito constrangido. Realizada a tarefa, eles foram os primeiros a serem ouvidos, foi um momento bem emocionante para os três, mas conseguiram se expressar sobre o quanto foi difícil, o que foi confirmado pelos colegas que estavam sentados no círculo. A primeira criança, que fez o papel da vítima, ao ser questionada sobre como a pessoa que ouve essas falas se sentiria, respondeu:

“Muito triste por ouvi essas ofensas<sup>11</sup>!” (Participante da pesquisa, 2023).

Questionadas, as outras duas crianças participantes da experiência expressaram sobre como se sentiram e responderam que não gostaram nem um pouco e uma delas justificou sua resposta assim:

“Porque a gente está maltratando... isso não é certo<sup>12</sup>!”(Participante da pesquisa, 2023).

<sup>11</sup> Aqui, optamos pela transcrição das falas dos alunos-participes. À medida que falavam, a professora pesquisadora fazia os registros em um caderno de anotações.

<sup>12</sup> Nesse momento, percebemos que a criança participante da encenação ficou em dúvida sobre o que falar, portanto as reticências representam sua hesitação na fala.

Os outros alunos confirmaram as respostas de seus colegas, dizendo que é horrível falar para o outro essas palavras. Eles confirmaram por meio da abertura de palavra para todos que assistiram a encenação. Permitido que falassem, a maioria disse que concordaria com os colegas voluntários. Foi importante esse exercício para que percebessem um dos pontos de argumentação que será mais trabalhado nas próximas oficinas, que é a empatia.

Na segunda fase, “Pensar”, foi proposto a resolução de uma ficha de atividade, para que, assim, cada um pudesse formalizar na escrita o que sentiu, vivenciou e refletiu na primeira fase. Ainda sentados em círculo, responderam-na em duplas. O tempo de realização da atividade foi de dois horários, assim todos tiveram o tempo necessário para responder. Usando material lúdico, com tirinhas e imagens provocativas, as questões propunham que todos pudessem escrever sobre o tema do *bullying*.

Finalizada a atividade, discutimos com a turma todas as perguntas e pedimos que alguns voluntários lessem em voz alta suas respostas. É comum, nessas situações, alunos extrapolarem a leitura, ou seja, acrescentarem comentários pessoais ao seu texto. É importante estar atento, porque, como são crianças, é natural o desvio de foco, ao falarem de assuntos que não são pertinentes, portanto, direcionar suas falas foi necessário, porém, sem nunca diminuir o valor de seus relatos ou opiniões.

Figura 15 - Ficha de formalização da fase “Pensar”

**ATIVIDADE SOBRE O QUE VOCÊ SENTIU, VIVÊNCIOU E APRENDEU**



*Vamos refletir!*

1. Você já foi vítima ou já presenciou uma prática de bullying? Se sim, como você se sentiu?

*Sim, em uma pessoa praticando bullying mas imagina que seja no nível*

2. Liste abaixo pelo menos 5 comportamentos que podem ser considerados como bullying.

- *linguagemias*
- *violência física*
- *ofensas na internet ou facebok*
- *ameaças moralmente*
- *ameaças na armário*

3. Em sua opinião, o que a escola pode fazer para combater o bullying?

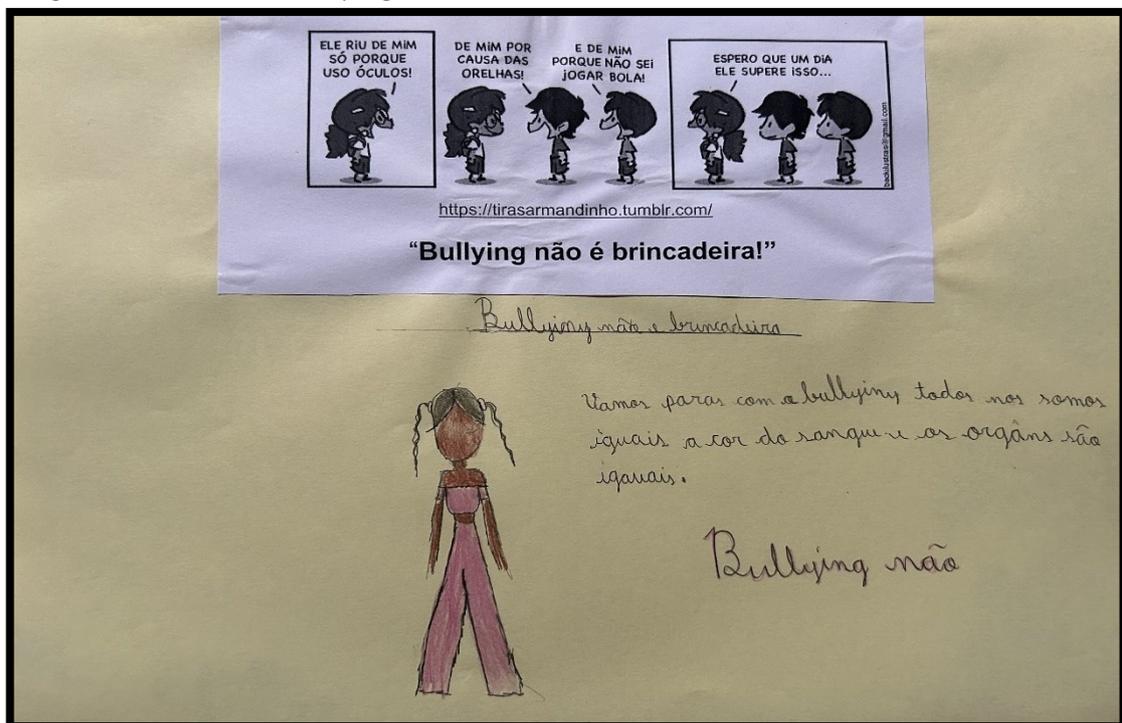
*Chamar os pais, fazer conversas sobre a este acontecimento*

Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Notamos, tanto nos exemplos apresentados quanto nas fichas dos outros, que os alunos-partícipes compreenderam bem as questões. Uma característica interessante das respostas foi a menção a uma intervenção que fizemos com a turma, alguns meses antes, diante de uma situação de preconceito racial. Nossas conversas e conclusões daquele dia foram levados em consideração em algumas respostas das fichas.

Na fase “Agir”, propomos a montagem de um painel, a partir da leitura de uma tirinha e da escrita de uma frase, ou de um texto com o tema “*Bullying* não é brincadeira”. Deixamos que escolhessem fazer em duplas ou individualmente, e, no final, eles mostraram para seus colegas como ficou a pintura, a frase ou o texto que escreveram. Na construção de um processo democrático de fala, é essencial promover esses momentos de escuta e socialização de ideias para que todos tenham a percepção de suas opiniões e pontos de vistas serem válidos para o grupo. É muito natural, nesse processo, também, a euforia, porque percebemos que os alunos realizaram todas as atividades dessa oficina com muita dedicação a todas as etapas e, como estamos lidando com seres reais, aconteceram momentos de conversa, de desconcentração e foi necessário direcionar sua atenção para a realização da atividade final.

Figura 16 - Atividade “*bullying* não é brincadeira”



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

A proposta era a montagem de um painel na parede da sala, mas a maioria opinou que não queriam, porque ficaram com medo de estragar seus trabalhos. Acatamos esse pedido e os trabalhos, depois de concluídos, foram recolhidos para registro das pesquisadoras. Partimos, então, para a oficina 2.

## OFICINA 2: SOMOS MUITOS, SOMOS DIFERENTES

A aplicação da **oficina 2** -“Somos muitos, somos diferentes”- ocorreu no dia 06/10/2023. A proximidade com a oficina anterior deu-se por conta do feriado e do recesso previsto na calendário escolar para a semana seguinte. O objetivo principal desta oficina foi ampliar a discussão iniciada pela primeira sobre *bullying*, fazendo com que os estudantes compreendessem que as diferenças físicas, étnicas, intelectuais e culturais entre as pessoas não é motivo para atitudes de desrespeito ou preconceito. Os recursos didáticos utilizados foram: o notebook, o projetor, a caixa de som, fichas de leitura e atividades impressas pela professora-pesquisadora, o quadro, pincel para quadro branco e uma caixa. Tomamos a decisão, com base no desenvolvimento da oficina anterior, fazer com que os alunos continuassem em círculo, possibilitando o diálogo e a interação entre eles.

A fase do “Sentir” iniciou-se com a leitura do livro “Nossa querida Bia - Enfrentamento do racismo desde a infância”<sup>13</sup>. O livro conta a história de uma menina negra chamada Bia e trabalha com temas como autoimagem, autoestima, enfrentamento, sociedade, história, carreira e, claro, preconceito. Por exemplo, na página 5, lemos o primeiro tema trabalhado, a autoimagem:

Quadro 8 - Trecho do livro “Nossa querida Bia – Enfrentamento do racismo desde a infância

Talita perguntou para Bia:

-Bia, por que você não alisa o seu cabelo?

Bia respondeu:

-Ué, para quê? As pessoas têm cabelos diferentes, Talita! Nunca viu? Eu amo meu cabelo assim!

Fonte: Bahia (2020, p. 5).

Concluída a leitura, pedimos que, livremente, realizassem comentários a respeito do que leram. Para incentivá-los, perguntamos: “O que acharam da Bia?”, “Quem pode me falar o que é autoestima?”, “A Bia tem autoestima?”, “Alguém se indentificou com ela? Como?”. Somente quatro alunos quiserem se manifestar e suas falas foram vistas de forma harmônica, no sentido de que ela apresentava realmente um boa autoestima e que achavam legal ela querer estudar e viajar. Em seguida, assistimos ao um curta de animação espanhol, de 2013, intitulado “Cordas”. Escrito e dirigido por Pedro Solís Garcia, nesse curta conhecemos a história de amizade entre dois meninos: Nicolás e Maria. Os dois personagens se conhecem em um

<sup>13</sup> A história foi publicada pela Defensoria Pública do Estado da Bahia, em 2020 e consta nas referências dessa pesquisa para posterior leitura e pesquisa.

orfanato, e o menino tem uma condição médica que o impede de andar e Maria se tornará sua melhor amiga e apoiadora<sup>14</sup>.

Tínhamos a expectativa de que os alunos se sensibilizariam pela história, no sentido de fazê-los refletir sobre valores sociais, principalmente na convivência com o diferente, porém, não prevíamos o tamanho da comoção de todos, diante do final trágico de um dos personagens. Isso porque uma das crianças da turma é cadeirante e a reação coletiva foi de choro e comoção e foi preciso parar as atividades para que pudessem se recompor e voltarem suas atenções para a discussão proposta. Esse processo levou uma meia hora e, no final da oficina, eles fizeram um pedido que esclareceremos depois. O debate foi conduzido pela professora-pesquisadora, no sentido de os estudantes se posicionarem sobre qualquer forma de preconceito com as diferenças e condições de cada um. Uma das crianças afirmou que se identificou com o menino, porque se sentia diferente das outras, mas foi consenso que a maioria se identificou com o papel de amiga e apoiadora da Maria. A pergunta mais provocadora feita foi se “Ao incluir todos, estamos combatendo o *bullying*?”. Os estudantes responderam que sim, porque “todos têm os mesmos direitos”.

A segunda fase, “Pensar”, foi planejada de forma a contemplar um dos gêneros discursivos/textuais previstos no Currículo do 4º ano, da Secretaria Municipal da Educação de Itumbiara, que é a literatura de cordel. Ainda em círculo, os alunos receberam uma ficha de atividades com um texto do cordelista Patativa do Assaré e diversos exercícios de leitura e interpretação de texto.

Figura 17 - Ficha de atividades sobre literatura de cordel



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Para concluírem essa atividade, precisaram de dois horários e, no final, promovemos a socialização de suas respostas. Como complemento dessa ficha e introdução da atividade que

<sup>14</sup> É possível encontrar o curta no YouTube no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=n4LreCcEbG4>.

seria proposta na fase “Agir”, perguntamos: 1) “O cordel, como forma de arte popular, corre o risco de se perder com o tempo?”; 2) “As novas gerações gostam de cordel?” Ficaram indecisos em suas respostas. Para ajudá-los a pensar melhor sobre isso, passamos um vídeo intitulado “Crianças mantêm tradição nordestina declamando poesias de cordel- Vida Bela-16/06/19”<sup>15</sup>.

De acordo com as informações contidas na página, o vídeo foi apresentado no Canal de TV *Rede Vida*, no programa “Vida Bela”. Nele, são apresentadas crianças de 8 a 10 anos de idade que participaram, em 2019, de um encontro de poetas cordelistas na cidade de Carnaúba de Dantas-RN. A reação em sala foi de bastante entusiasmo, aplaudiram bastante e ao serem questionados o porquê, a resposta foi que gostaram de não serem adultos falando os poemas, mas crianças da idade deles. Fizemos uma provocação para que levantassem hipóteses diante de um cenário: se as crianças do vídeo estivessem se apresentando em uma cidade grande, será que as outras crianças achariam estranho o seu jeito de falar?

Uma das crianças nos perguntou se falávamos sobre preconceito linguístico. Como essa expressão não tinha sido pronunciada em momento algum durante as oficinas, chamamo-la a frente e perguntamos o que entendia como preconceito linguístico. Anotamos sua resposta, a qual transcrevemos aqui:

“Preconceito linguístico é quando a pessoa zomba do jeito que a outra fala, tipo aqui é o nosso estado Goiás, aí vem alguém de outro estado e fala de um outro jeito e a pessoa zomba dela., isso é o preconceito linguístico, quando a pessoa zomba, ri do jeito que você fala” (Participante da pesquisa, 2023).

Ainda perguntamos o que achava de pessoas que eram preconceituosas, no que a criança respondeu:

“Eu acho uma coisa bem ruim porque cada estado tem o seu jeito de falar, então não é motivo para ficar zombando” (Participante da pesquisa, 2023).

Foi uma queda de expectativa, considerando que planejavamos entrar no tema somente na terceira oficina. Entretanto, é um dado importante saber que de alguma já compreendiam as diferenças de fala e que a escolha por trabalhar inicialmente o tema do *bullying*, da empatia e a convivência com as diferenças foi uma decisão acertada para atingirmos nosso objetivo final. Para não adiantarmos nenhum aspecto das futuras oficinas, fizemos o registro de sua resposta passamos para a próxima fase.

Na fase “Agir” propomos um jogo que intitulamos “Todas as línguas do Brasil<sup>16</sup>”. Seu propósito era antecipar a discussão sobre pluralidade linguística da próxima oficina, assim

<sup>15</sup> disponível no canal YouTube no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=759uPmKB-Ow&t=11s>.

<sup>16</sup> Não há intenção com essa atividade de reduzir as questões referentes à variação linguística ao léxico. As palavras selecionadas para o jogo representam um primeiro contato com a diversidade linguística do Brasil. Como já mencionamos, no ano escolar que os estudantes estavam não é adequado aprofundarmos essas discussões que serão feitas em anos posteriores, com muito mais propriedade.

como também avaliar o conhecimento que eles poderiam ter sobre palavras e expressões escolhidas e seus significados. Para sua realização foram necessários o quadro, pincel e uma caixa. Escrevemos no quadro os nomes das cinco regiões do país e dissemos aos alunos que iríamos retirando da caixa uma palavra por vez e eles teriam que dizer de qual região do Brasil eles achavam que era, enquanto as escreveríamos no quadro. À medida que o sorteio ia acontecendo, eles diziam de que região era e como estavam em círculo, compreenderam que não havia competição e se sentiram livres para falar. Palavras e expressões da Região Norte foram as com menos acerto e as que mais acertaram foram da Região Nordeste.

Para avaliação da atividade, pedimos que observassem com atenção as palavras no quadro e respondessem oralmente a três questões: “o que acharam de conhecer palavras e expressões tão diferentes das usadas em Goiás; se eles imaginavam a riqueza da língua portuguesa, e, por fim, se eles achavam justo afirmar que uma região fala melhor do que outra. A maioria afirmou que não conhecia e uma das crianças pediu para fazer um longo depoimento sobre seus avós que são nordestinos e o quanto ele achava interessante a maneira como eles falavam. A partir de sua fala, acreditamos, que pouco a pouco, o conceito de pluralidade foi se ampliando para cada um deles, o que foi um facilitador das próximas etapas.

Retomamos nossa fala sobre um pedido que a turma fez no final da oficina 2. Por conta do final trágico da personagem Nicolás do curta “Cordas”, utilizado na fase “Sentir”. Nos foi pedido a permissão para fazerem algum tipo de homenagem à aluna que é cadeirante. Permitimos, e no dia seguinte trouxeram cartas e presentes. Diante da emoção demonstrada ao assistir o curta, foi um momento de catarse para todos. Assim, sentimos que estavam preparados para a oficina 3.

### OFICINA 3: CHEGOU A VEZ DE GOIÁS

A data de aplicação da **oficina 3 - “Chegou a vez de Goiás”** - foi dia 18/10/ 2023. O objetivo principal desta oficina foi introduzir o conceito de preconceito linguístico, começando pelo reconhecimento de palavras e expressões típicas do Goiás. Partimos do princípio de que os alunos deveriam reconhecer as particularidades da língua falada em sua própria comunidade linguística até serem capazes de reconhecer a diversidade que é a LP, e, por fim, entender que a língua é heterogênea, múltipla e está em constante transformação, portanto, qualquer forma de preconceito linguístico deve ser combatida. Utilizamos como recursos didáticos: notebook, projetor, caixa de som, papel A4, fichas de leitura e de atividades.

Iniciamos a oficina 3, fase “Sentir”, retomando os conceitos trabalhados nas duas primeiras etapas, a partir de um pedido para que recordassem e contassem para seus colegas o que trabalhamos nas duas primeiras oficinas e o que aprenderam. Permitimos que se expressassem livremente. Percebemos por meio desse diálogo inicial que os alunos-participes já estavam percebendo que faríamos uma ligação entre a discussão inicial sobre *bullying* até chegarmos ao preconceito linguístico.

Dissemos que depois de revisitar a literatura de cordel e toda riqueza que ela encerra, falaríamos de Goiás. Entregamos a letra da música “Goianês” e a tocamos para que os aprendizes pudessem ouvi-la. A música e a letra são da artista Elen Lara e nela ela descreve, de uma maneira bem curiosa, várias expressões e palavras típicas do estado de Goiás, mostrando a força da cultura, da tradição, da história e, mas principalmente, como tudo isso vem sendo passado de geração em geração para representar o povo goiano. Além disso, também faz referência à cultura goiana representada pelas festas típicas, costumes e culinária goiana. A música faz parte do álbum “Piquititim-Música Regional Brasileira”.

Figura 18 - Capa do álbum de Elen Lara



Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=P\\_OuYDp39M8](https://www.youtube.com/watch?v=P_OuYDp39M8)

Como o ritmo da música é bem alegre e agitado, foi natural ver a euforia de todos ouvindo e dançando, à medida que iam se apropriando da letra. Nós projetamos os versos na parede com o auxílio do projetor e fizemos as seguintes perguntas para eles:

### Quadro 7 - Reflexão sobre a música

- 1) Identifique na letra da canção versos que comprovem o amor da autora por Goiás.
- 2) Na letra da canção, a compositora usa a palavra “prosa” e não “fala”. Será que é a mesma coisa? Explique.
- 3) Quais palavras ou expressões você não conhecia? E quais você e sua família mais usam com frequência?

Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2023).

Para ouvir suas respostas, foi preciso pedir várias vezes que ficassem calmos, porque a agitação tomou conta da turma. A primeira resposta foi fácil, porque conseguiram identificar os versos chaves como os do refrão da música. Quanto à segunda pergunta, a maioria afirmou que era a mesma coisa e que só eram jeitos diferentes de falar. E, na terceira pergunta, quase todos elencaram palavras e expressões da letra e outras que não foram citadas por ela. Acreditamos que os estudantes compreenderam que a intenção da compositora foi a de valorizar a língua falada em Goiás e que não há nada errado nos diversos usos que o falante faz dela em seu cotidiano.

Na fase “Pensar”, primeiramente, reorganizamos a sala de tal maneira que os alunos sentassem em duplas. Perguntamos a eles se achavam que poderia haver uma ligação entre o tema *bullying* e as diversas maneiras de falar? A resposta foi positiva e entregamos uma ficha com um texto explicativo e atividades para serem respondidas.

Figura 19 - Registro dos alunos durante a atividade



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Transcrevemos alguns exemplos de respostas a duas perguntas que gostaríamos de destacar:

Pergunta: Você já tinha percebido o quanto as pessoas falam de forma diferente?

“Sim, a minha experiência<sup>17</sup> foi normal porque eu sei que existe varia linguagens”.

“Eu percebo o quanto minha família fala diferente”.

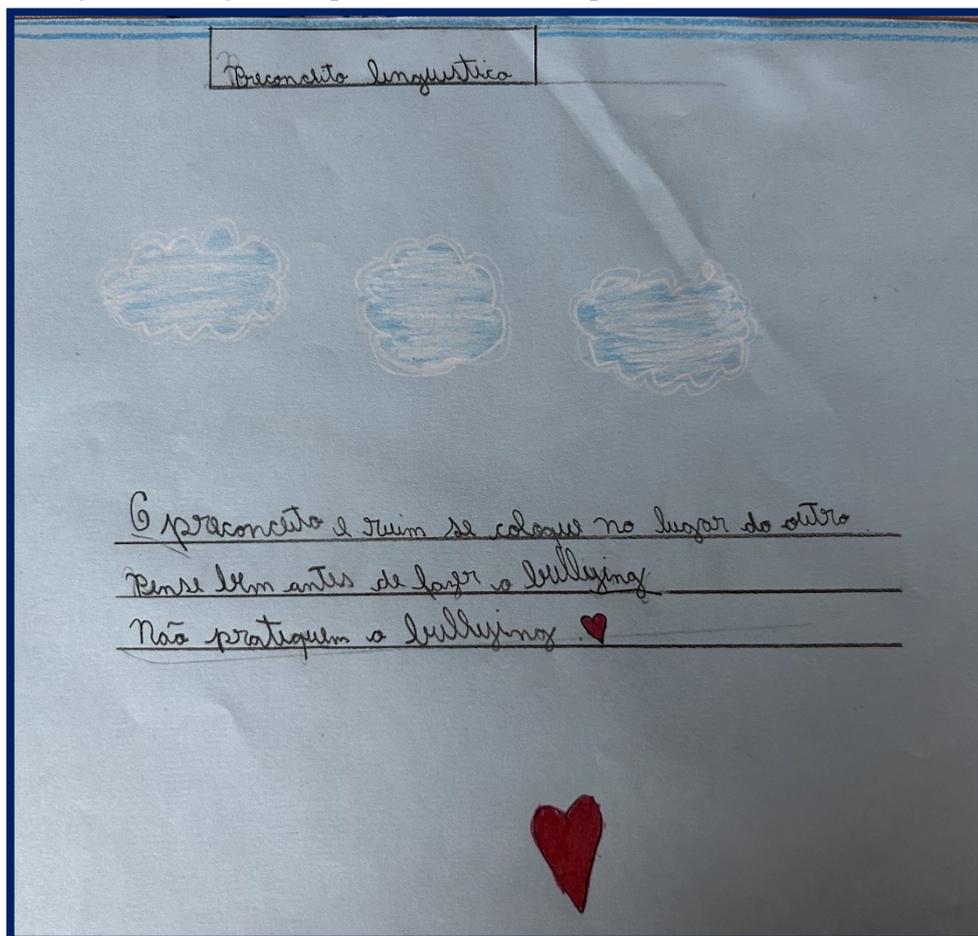
Pergunta: Podemos considerar o preconceito linguístico uma forma de *bullying*?

“Sim, porque o preconceito linguístico é falar mal da linguagem por ser diferente”.

“ Sim por que cada um pode falar do jeito que quiser”.

Depois que todos foram ouvidos, entramos na fase “Agir”. Propomos que ainda em duplas escrevessem, em uma folha de papel A4, uma frase, um pequeno texto ou desenassem, ou, se preferissem, o que entenderam sobre as discussões da oficina.

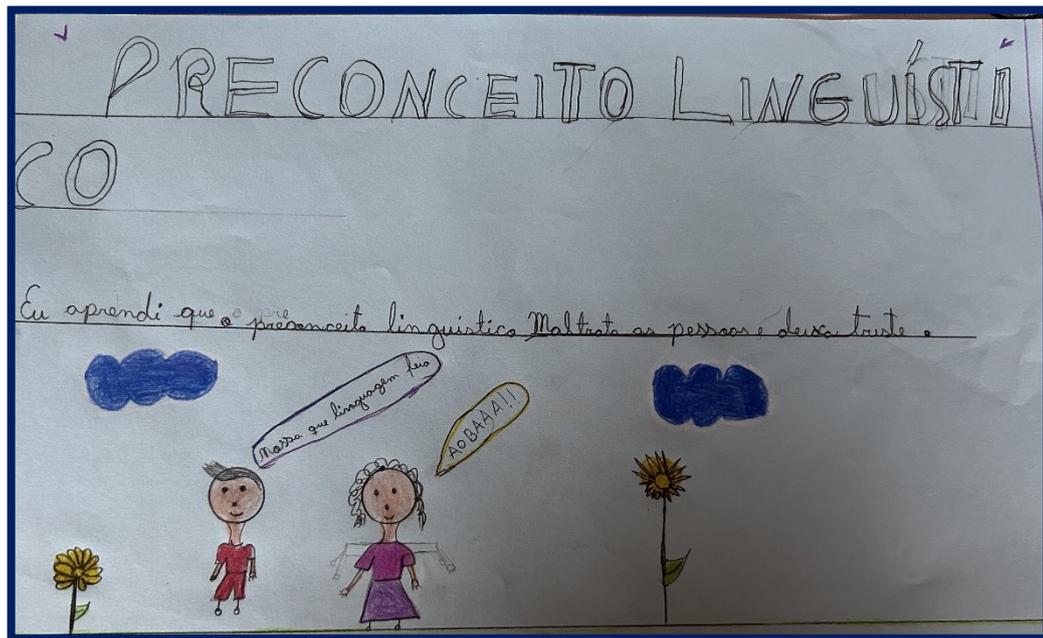
Figura 20 - Registro da produção dos alunos (parte 1)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

<sup>17</sup> Transcrevemos da ficha exatamente como a criança escreveu.

Figura 21 - Registro da produção dos alunos (parte 2)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Esses são alguns exemplos sobre a compreensão dos estudantes acerca do que é o preconceito linguístico. Os momentos de interação foram bastante produtivos, consolidando conhecimentos para realização da oficina 4.

#### OFICINA 4: LIGA DE HERÓIS CONTRA O PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A **oficina 4- “Liga de heróis contra o preconceito linguístico”** - foi realizada no dia 25/10/2023, tendo como objetivo principal aprender a opinar e defender um ponto de vista a partir da figura de um super-herói. Os recursos utilizados nessa oficina foram: notebook, projetor, caixa de som, papel ofício A4 e ficha de atividade.

A fase “Sentir” da oficina 4 foi iniciada com uma revisão sobre a oficina anterior e depois de ouvi-los, perguntamos sobre heróis:

Pergunta 1: Quais heróis você conhece?

Pergunta 2: Quais são seus poderes? Ele combate injustiças?

Como o número de super-heróis é bem extenso, foi natural que todos quisessem falar nomes comuns de super-heróis de filmes e séries na TV e do cinema. Para conduzir a oficina no cumprimento de seu objetivo, perguntamos se um super-heróis precisaria usar capa e a resposta geral foi que não. Em seguida para ampliar as ideias de suas respostas passamos um

vídeo de Yolanda Renne King<sup>18</sup>, neta do ativista Martin Luther King Jr., assassinado em 4 de abril de 1968. Em seu discurso, ela fala sobre a luta contra o racismo e o legado das ideias de sua família. O vídeo será reutilizado em um segundo momento, especificamente na oficina 5.

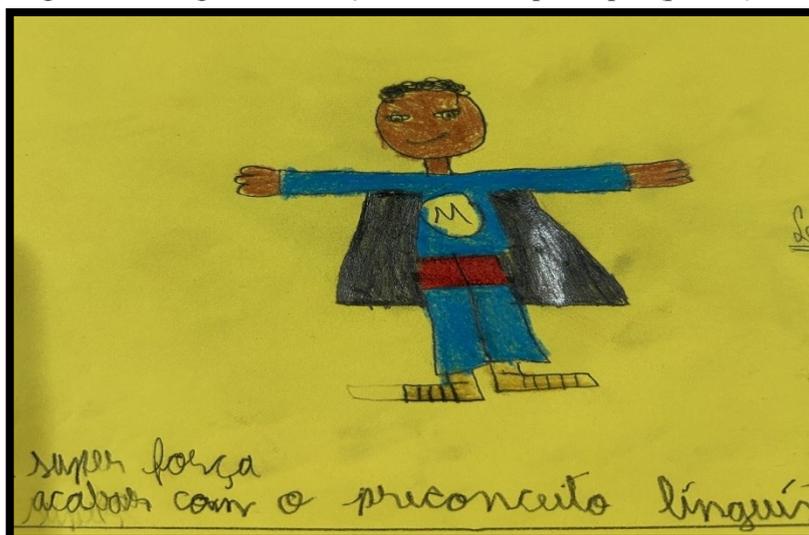
Na última parte dessa fase, entregamos a cada um dos alunos papel e propomos a criação de um herói, ou de uma heroína, que tal como a Yolanda tivesse o poder de combater o preconceito. Eles teriam toda liberdade para dar à sua criação as características que quisessem, assim como seus poderes.

Figura 22 - Registro da criação dos alunos-participes (parte 1)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Figura 23 - Registro da criação dos alunos-participes (parte 2)



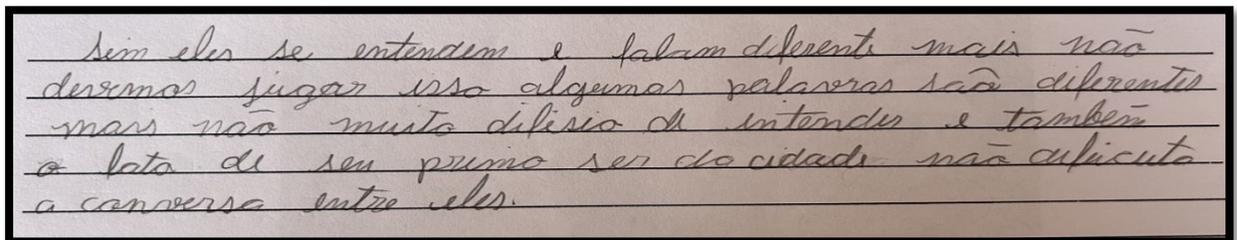
Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

<sup>18</sup> Disponível no YouTube no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=Wz1WjbyYpsg>.

Concluída essa tarefa, entramos na fase “Pensar”, com a apresentação de um vídeo<sup>19</sup> “Você pode ser um herói? – Mega Curioso & Meteoro Brasil”. No vídeo, encontramos a história do heróis pela História e cultura. Para conduzir o conteúdo do vídeo, foi feita a seguinte pergunta aos estudantes: 1) “Já que os heróis podem estar em qualquer lugar e surgem diante da necessidade de um povo e do momento histórico, você quer se tornar um? Que tal se os seus poderes envolvessem a capacidade de proteger os inocentes, de defender os mais fracos? Mas como fazer isso”?.

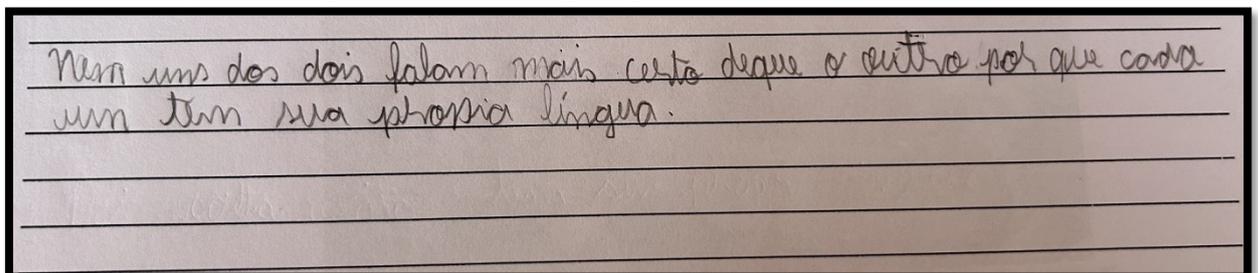
Pedimos que se sentassem em duplas e depois entregamos uma ficha de atividade contendo um texto explicativo sobre o que é argumentar<sup>20</sup>, para que lessem e respondessem as atividades sem a nossa intervenção. O objetivo dessa atividade foi mostrar aos estudantes como defender um ponto de vista a partir de situações reais e também apresentar um conceito que não havia sido trabalhado antes, a empatia. Exploramos nessa ficha temas como a fome, a diversidade linguística do português falado no Brasil, o preconceito linguístico e a primeira produção de texto a partir de uma tirinha do Chico Bento. Na tirinha, Chico Bento e seu primo se desentendem sobre o significado de uma palavra. O que pedimos na questão foi que comparassem a forma como os dois falam e apontassem diferenças e se um fala melhor do que o outro. Apresentamos algumas respostas das duplas.

Figura 24 - Registro da resposta de uma das duplas (parte 1)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Figura 25 - Registro da resposta de uma das duplas (parte 2)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

<sup>19</sup> Disponível no YouTube no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=kUgJJrVZRTM&t=70s>.

<sup>20</sup> Levando em consideração que é uma tipologia não trabalhada nesse ano escolar, o texto teve que ser pensado e construído de forma bem simples, porque não seria pertinente explicar para eles todas as características dos gêneros textuais/discursivos pertencentes à tipologia argumentação.

Para encerrar essa fase da oficina, pedimos que as duplas lessem em voz alta suas respostas e defendessem oralmente seu pensamento sobre a maneira como o Chico Bento fala. Quase todas as duplas quiseram participar e para fazer uma ligação com essa atividade, iniciamos a fase “Agir”, com um vídeo do Chico Bento e seu primo, “Chico Bento no Shopping (1997), da Turma da Mônica”, em que Zeca leva Chico Bento ao shopping e eles se separam, começando assim toda uma confusão<sup>21</sup>.

Inicialmente, a atividade seria de reescrita. Os estudantes reescreveriam a história acrescentando elementos que quisessem, porém, era obrigatório Zeca encontrar no shopping amigos de sua escola e como eles reagiriam ao Chico e a sua maneira de falar. Contudo, a atividade foi rejeitada por eles que alegaram cansaço. Foi necessário adaptar a proposta inicial. A professora-pesquisadora perguntou o que eles sugeriam para a avaliação da atividade e o pedido foi que a atividade fosse oral. Ser flexível, quando se lida com crianças, é muito importante, ainda mais considerando que muito do objetivo primordial dessas oficinas é respeitar o direito de fala de cada um. Adaptamos a atividade que deveria ser escrita e passou a ser oral. Desfizemos as duplas e sentamos em círculo para que a conversa fosse mais fluida, e escrevemos no quadro o direcionamento de nosso debate:

Pergunta 1: Façam de conta que no shopping o primo do Chico encontrou com alguns colegas de escola. O que achariam do Chico?

Pergunta 2: Expliquem para Chico Bento o porquê das pessoas da cidade terem dificuldade para entenderem a maneira como ele fala.

Para a questão 1, foi unânime que os colegas de Zeca estranhariam o Chico Bento. Primeiramente, destacaram a aparência e depois sua fala, que é diferente das crianças da cidade. Eles também concordaram que Zeca ficaria inicialmente com vergonha, provavelmente reflexo do que o personagem fala no vídeo, mas que ele defenderia o Chico.

Quanto à segunda pergunta, o texto mais comum de todos é que falariam para o Chico ficar tranquilo, que ele não fala errado e que ele só era de uma “região diferente” do primo dele.

Percebemos que os estudantes conseguiram compreender que o preconceito linguístico permeia nossa sociedade e provoca situações de desigualdade e o fato de uma das crianças destacar a influência da comunidade linguística de que fazemos parte, em especial a familiar, fez-nos perceber que a caminho trilhado nas oficinas trouxe resultados positivos. Passamos agora para análise dos resultados da oficina 5.

<sup>21</sup> O vídeo está disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=ffKjDBFvPxY>.

## OFICINA 5: HORA DA PRODUÇÃO

No dia 01/11/2023, aplicamos a **oficina 5 - “Hora da produção”**. Utilizamos os seguintes recursos: o notebook, o projetor, a caixa de som; ficha de atividade impressa e o caderno de língua portuguesa dos estudantes. O objetivo principal dessa oficina foi de efetivar todos os conhecimentos das oficinas anteriores e a escrita do texto que seria apresentado no festival de oratória. Eles foram organizados em duplas para a realização de todas as atividades desta oficina. Iniciamos a fase “Sentir”, repassando o vídeo da neta de Martin Luther King, que foi assistido na oficina 4. O objetivo era fazer com que os estudantes observassem a forma como ela apresenta seu texto, sua voz e postura, para que assim eles já tivessem uma primeira ideia de como se apresentar no festival de oratória. Como complemento, exibimos também um vídeo de Greta Thunberg<sup>22</sup>, intitulado “Discurso na íntegra de Greta Thunberg nas Nações Unidas”, de 23 de setembro de 2019. Em seu discurso, ela mostra toda sua emoção ao defender seu ponto de vista sobre questões climáticas. Exibidos os dois vídeos, propomos que expusessem oralmente o que lhes chamou a atenção na maneira como elas se apresentam.

Destacaram o que eles chamaram de “força” para falar e que não estavam apenas lendo seus textos, mas também olhando para a plateia. Para introduzir o que seria um texto argumentativo, projetamos, com o auxílio do projetor, um fragmento de um texto jornalístico<sup>23</sup>. Destacamos no texto palavras e expressões que pedimos que refletissem sobre seus significados e sua importância no sentido geral do texto e na proposta de se posicionar criticamente diante do assunto do texto, como no exemplo a seguir.

Figura 26 - Fragmento do texto trabalhado na fase “Sentir”

**Fora isso**, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. **Mas** pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

**Ou seja**, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos. **Mas** poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. **É preciso** ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

Fonte: dados da pesquisa (2023).

<sup>22</sup> Disponível no YouTube no endereço [https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s\\_9Q&t=119s](https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s_9Q&t=119s).

<sup>23</sup> Disponível no link <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/5ano/lingua-portuguesa/argumentacao-em-textos-de-opiniao/3748>

Como caminhávamos para a escrita de seus textos, era importante terem a oportunidade desenvolverem repertório argumentativo, de tal forma que soubessem construir seus textos defendendo um ponto de vista e assim praticassem sua criticidade. Suas respostas foram espontâneas e a maioria conseguiu perceber que as palavras e expressões destacadas tinham um propósito para o autor do texto e também deram sua opinião sobre os desenhos mencionados no texto.

A fase “Pensar” foi iniciada com a entrega de uma ficha de atividade em que, a partir de um tirinha, eles pudessem registrar as conclusões finais sobre todas as discussões anteriores sobre o preconceito linguístico. Concluídas as respostas e apresentadas oralmente para a turma, chegamos à etapa final, “Agir”, em que as duplas produziram seus próprios textos argumentativos. Escrevemos no quadro o tema do festival de oratória, “Respeito linguístico: desatando os nós do preconceito”. Sentados em duplas, eles receberam o orientação de que escreveriam um texto argumentativo, expondo seus pontos de vista sobre o tema.

Como é sabido, a língua oral tem duas facetas: o planejamento e a execução. Geralmente as duas acontecem quase que concomitantemente, o que pode causar falhas na comunicação, já que orações incompletas, falta de coesão e incoerências podem ocorrer. Portanto, buscamos nessa fase da oficina estimular os estudantes a construírem um discurso de tal maneira que esclarecerá seu ouvinte sobre o que assimilou sobre o preconceito linguístico.

Figura 27 - Registro de um dos cadernos dos alunos-partícipes (parte 1)

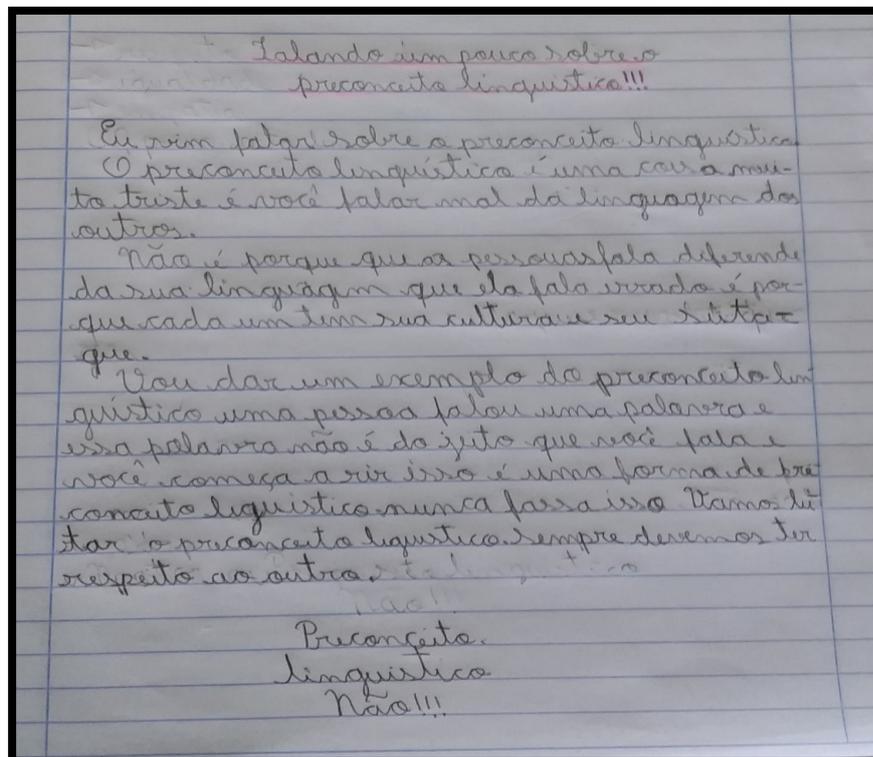
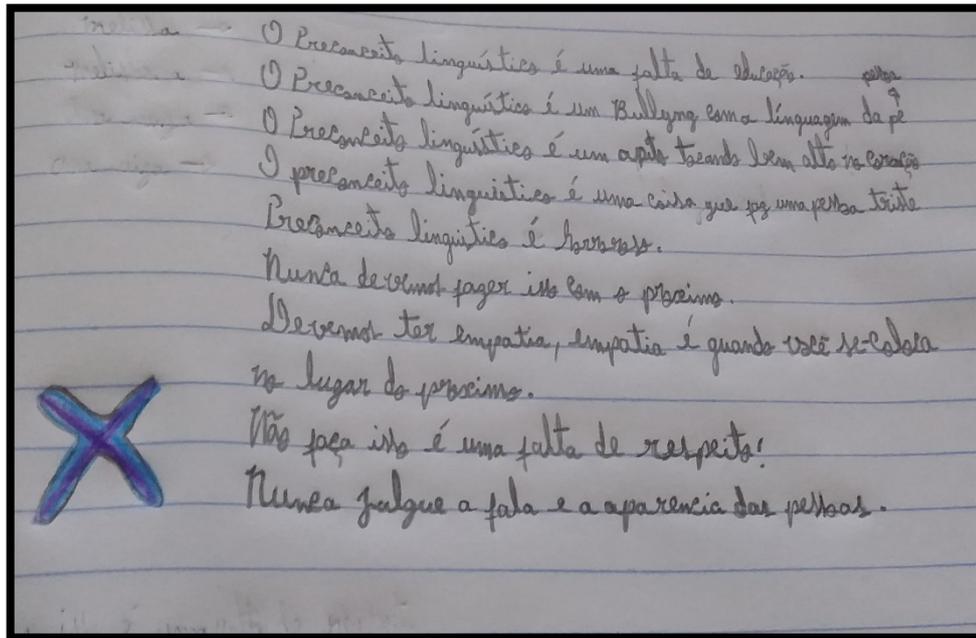
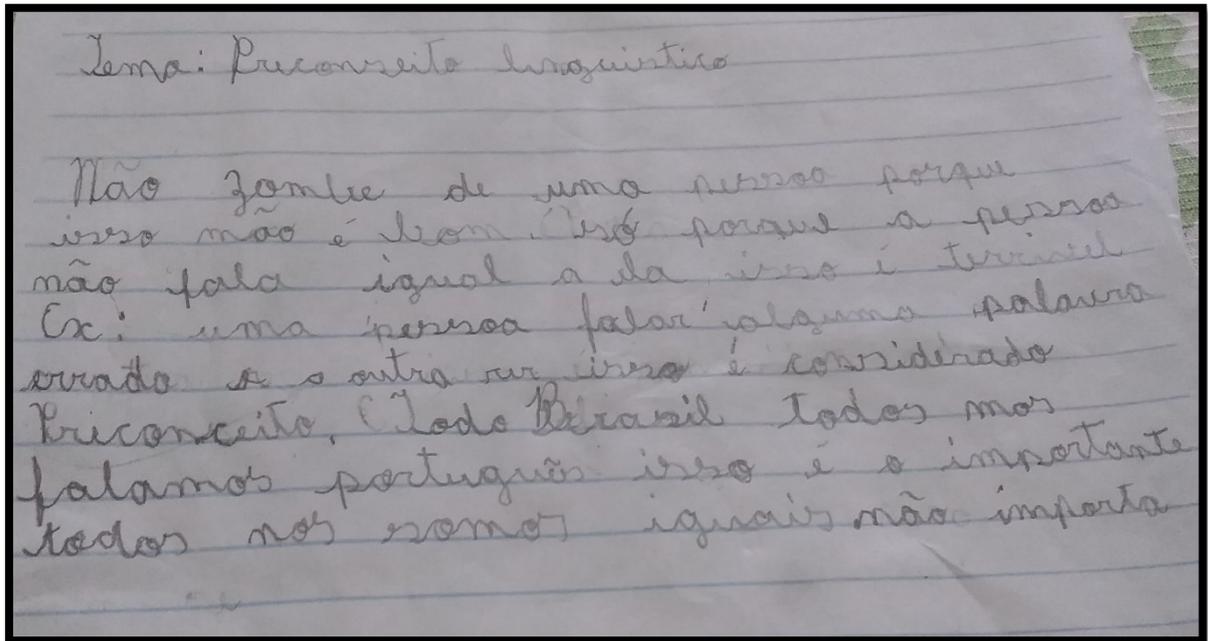


Figura 28 - Registro de um dos cadernos dos alunos-partícipes (parte 2)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

Figura 29 - Registro de um dos cadernos dos alunos-partícipes (parte 3)



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa (2023).

## OFICINA 6: ENSAIO PARA O FESTIVAL DE ORATÓRIA

A realização da **oficina 6 - “Ensaio para o festival de oratória”**- aconteceu no dia 06/11/2023 e, devido ao seu objetivo, ela não está dividida nas três etapas, sentir, pensar e agir. Os recursos didáticos utilizados foram os cadernos dos alunos-participantes, uma caixa de som e um microfone. Essa oficina tinha como objetivo preparar os estudantes para o festival de oratória, trabalhando postura, voz e a maneira como encarar o público. Foram necessários três horários para a execução da oficina.

No primeiro horário, levamos os alunos para o auditório da escola e esclarecemos o que iríamos fazer, ou seja, praticar como seriam as apresentações no dia do festival. Como não haviam cadeiras no espaço, as crianças sentaram-se no carpete para ouvirem as orientações iniciais.

Primeiramente, destacamos que, no dia do festival, o auditório estaria lotado e que seria importante manterem a calma e a concentração diante do público, já que estariam diante de suas famílias que estariam ali para assisti-los. Fizemos uma programação com a ordem das apresentações e lemos para eles. Conduzimos as duplas ao palco, na ordem estabelecida nessa programação para o ensaio. Orientamos que poderiam ler seus textos, mas que deveriam olhar para as pessoas. À medida que iam se apresentando, fizemos intervenções em suas posturas, tonalidade de voz e gestos.

As duplas foram subindo ao palco e se revezando no treino de suas apresentações. Não foi um processo fácil, porque muitos se mostraram tímidos ao usar o microfone. Solicitamos para os que estavam mais seguros que ajudassem os colegas mais tímidos ou com mais dificuldade em falar em público que dessem sugestões sobre como agir no momento da apresentação. Houve colaboração e troca de experiências nesse momento. Cada dupla subiu ao palco pelo menos duas vezes para repetir sua fala. No final, todos conseguiram ensaiar e demonstraram entusiasmo pelo evento. Já de volta à sala de aula, entregamos o convite para evento.

O festival de oratória ocorreu no dia 08/11/2023, no auditório da escola, às 13 horas e 30 minutos, com a presença das famílias e da equipe gestora da escola. O local foi preparado com antecedência por nós, a fim de encantar e envolver a todos os participantes e tivemos a participação de um aluno convidado, que é músico, de uma outra turma de 4º ano, para fazer a abertura.

Para as apresentações, também preparamos uma pasta personalizada com o desenho do festival e também um espaço reservado para fotos, já sabendo com antecedência que os pais gostariam de tirar fotos com seus filhos. Para o dia, preparamos, também, uma sacola de doces, somente como mimo para ofertar aos estudante no final das apresentações. Sentimos ser importante planejar esse momento com escolhas que estimulassem a todos os envolvidos em um ambiente de confraternização e respeito pelo pensamento do outro.

Na abertura do festival, tivemos a apresentação musical de um convidado, um aluno da escola que é músico e que tocou e cantou uma música com o auxílio de um teclado. Terminada a apresentação, a professora pesquisadora cumprimentou a todos os presentes, agradecendo o apoio e explicando os objetivos e o percurso da pesquisa, com a realização das oficinas, suas etapas e as discussões que foram realizadas em sala de aula. Havia um roteiro preparado com a ordem das apresentações, dessa forma, as duplas de acordo com essa ordem foram chamadas ao palco para discursarem.

Figura 30 - Foto do palco das apresentações



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2023).

A cada dupla que se apresentava, percebia-se que o público se emocionava, não somente pelo diferencial de serem crianças se apresentando, mas também porque eles conseguiram expressar de forma clara o que é o preconceito linguístico, destacando para todos os ouvintes o quanto a língua portuguesa é rica, diversificada e que, por isso, deve ser valorizada em todas as suas formas e variedades. Foi um momento muito gratificante, uma vez que percebemos que os nossos objetivos foram concretizados ao perceber com que propriedade eles se apresentaram, superando os ensaios da oficina 6.

Figura 31: Apresentação das duplas



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2023).

Figura 32: Apresentação das duplas



Fonte: Dados gerados pela pesquisa (2023).

Ao fim das apresentações, agradecemos a presença das famílias e o apoio de toda equipe gestora da escola e foi oferecido a todos um coquetel para que todos se confraternizassem e pudessem conversar sobre os textos dos estudantes.

A escolha das oficinas mostrou-se no final como a mais acertada para a concretização de nossos objetivos, porque, por meio de suas etapas, os estudantes foram amadurecendo seu conhecimento sobre as diversas situações de uso da língua, percebendo que ela é produto da construção humana e que falar sua própria língua é um direito e que nenhuma variedade é inferior. Os discursos da oratória mostraram a todos que a língua não é utilizada de forma homogênea e, por isso, é a prova da riqueza da pluralidade da língua portuguesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, com objetivo de elaboração e aplicação de uma proposta didática, apoiada na BNCC (Brasil, 2018), pela Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo 2024; 2025; Bagno 2009), pela Pedagogia da Variação Linguística (Faraco, 2008; Faraco e Zilles 2017; Zilles e Faraco, 2015) e em Freire (2021 [1985]; [1996]), foi aplicada a uma turma do Ensino Fundamental-Anos Iniciais. Buscamos a elaboração e aplicação de uma proposta que demonstrasse por meio de seus resultados a importância de se discutir o preconceito linguístico e que estimulasse os alunos a praticarem um gênero textual/discursivo argumentativo e assim se apresentarem como sujeitos enunciativos, já nessa fase escolar, o que trouxe resultados positivos.

É relevante, para a construção de uma base sólida de conhecimentos, que se refletirá nas etapas escolares seguintes, que os estudantes dessa fase do Ensino Fundamental se engajem em conteúdos mais complexos, que desenvolvam sua visão de mundo e a curiosidade por aprender cada vez mais. Praticar a pesquisa nessa fase escolar proporcionou aos alunos-participantes o primeiro contato com um mundo todo que lhe será desvendado ao longo de sua trajetória escolar e que esperamos que traga frutos para a nossa sociedade.

Além de nosso objetivo principal, nossos objetivos secundários de letrar cientificamente os alunos, promover o protagonismo juvenil e desenvolver várias atividades de leitura reflexivas mostraram-se inicialmente bem desafiadores, porque tivemos que romper com uma série de conceitos já estabelecidos de que a criança não consegue expressar-se criticamente, o que foi comprovado, por meio da nossa pesquisa, não ser verdadeiro, já que os alunos-participantes foram capazes de construir juntamente conosco todo esse processo de reflexão sobre a heterogeneidade da língua e o combate a qualquer forma de preconceito linguístico.

Tínhamos como hipótese de pesquisa que trabalhar no Ensino Fundamental - Anos iniciais - textos de natureza argumentativa seria muito importante para o desenvolvimento dos alunos e poderíamos contribuir para o (re) conhecimento e para o respeito da heterogeneidade da LP e do valor social das suas variedades. Ao mesmo tempo, poderia colaborar para o desenvolvimento da criticidade frente a temas polêmicos, de habilidades argumentativas trabalhadas predominantemente por meio da fala, por meio de rodas de conversa, discussões em sala e culminando com uma exposição oral direcionada ao público em um festival de oratória realizado na escola. Nossa hipótese pode ser confirmada a partir do momento em que em resposta às discussões e atividades desenvolvidas durante as oficinas, eles tiveram falas bem

organizadas do ponto de vista argumentativo e que demonstraram a compreensão da heterogeneidade linguística do Brasil e a importância de combater o preconceito linguístico.

Nossa escolha por oficinas deve-se ao fato de que esse processo de reflexão poderia acontecer de forma escalonada, pois, a cada oficina, um aspecto da temática sobre o preconceito linguístico poderia ser apresentado e discutido de forma gradual, até que os estudantes pudessem ter condições de opinar e construir seus textos que seriam no final do processo apresentados no festival de oratória. Portanto, no percurso das seis oficinas, buscamos com que eles fossem os protagonistas, dando-lhes oportunidade de falarem e de serem ouvidos. O protagonismo em nossa percepção surgiu em diversas situações, tais como poder escolher formas de expressão de ideias, conclusão de atividades e muito mais.

Como professores de LP, não podemos permitir que as aulas fiquem restritas à memorização ou a classificações. É necessário ampliar o olhar dos alunos para os vários aspectos da língua e propor reflexões, desenvolvendo assim habilidades e competências de leitura e de escrita dos diversos gêneros textuais/discursivos que eles terão que lidar na sociedade.

Em um texto muito crítico sobre o ensino de LP, Freire (2021 [1985], p. 192) pontua que “a língua portuguesa terminará por estabelecer um corte social no país, privilegiando uma pequena minoria, com acesso ao português por sua própria posição social [...]”. Refletindo sobre isso, é importante que, desde cedo, os alunos tenham o conhecimento de como conviver com tantas variedades linguísticas, tomando consciência de cada uma tem suas características e devem conviver em harmonia entre si, sem que uma variedade seja considerada superior, ou inferior a outra.

Como salientamos na introdução, buscamos combater a ideia de certo e errado e reforçar a compreensão de que os diversos grupos sociais possuem sua própria variante da língua e nenhuma dela pode ser validada como a melhor. A Sociolinguística Educacional é campo de pesquisa que pode capacitar o professor a uma análise mais crítica sobre essa dicotomia e assim transformar seu trabalho em sala de aula, e, por conseguinte, transformar a relação dos alunos com as variedades linguísticas do país. Barbosa (2015, p. 249) sobre isso comenta que

Quase que numa cruzada religioso, vencer, derrubar, arrasar, sem deixar quaisquer vestígios, a ideia de haver um certo e errado no uso linguístico tornou-se a tarefa da hora. Acabar com ilogicidade da supremacia da língua homogeneizada pelo padrão escolar frente à diversidade real na sociedade é a meta, até porque o caminho de ensino do padrão misturado ao ensino da anacrônica gramática tradicional, cheia de incoerências categóricas, parece ser uma das razões do fracasso escolar, da multidão de alunos nada eficazes ao escreverem ou ao falarem em situações profissionais.

Por meio de nossa pesquisa, concluímos que não existe uma idade certa para essas discussões. Apesar de tão novos, os alunos-partícipes foram capazes de participar de cada etapa e mais, foram capazes de intervir, fazendo propostas e trazendo sugestões para o enriquecimento das oficinas.

O festival de oratória foi não somente o momento de culminância das oficinas, mas também foi a celebração dentro da comunidade escolar em que a pesquisa se desenvolveu da postura crítica contra o preconceito linguístico e a favor da conscientização da riqueza, que é a LP. Também confirmou que foi um acerto quanto à opção pelo gênero textual/discursivo exposição oral, porque os alunos-partícipes puderam apresentar seus textos, demonstraram que trabalhar aspectos da argumentação nesse ano escolar é possível e trouxe resultados positivos para a pesquisa como um todo.

Por tudo isso, acreditamos no sucesso de nossos objetivos. A participação dos alunos em todas as etapas foi positiva e empoderadora, já que lhes foi permitido falar, escolher, concordar e discordar. Destacamos também o apoio de toda comunidade escolar, representado pela direção e pela coordenação pedagógica que não mediram esforços para que tanto as oficinas fossem bem sucedidas, quanto para que o festival ocorresse da forma como planejado. As famílias dos alunos-partícipes, ao serem convidadas para a culminância, que foi o festival de oratória, compareceram, em grande maioria, no auditório da escola, e foram sensibilizadas pela temática, pela desenvoltura das crianças no palco do auditório da escola e por um sentimento de orgulho pelo sucesso de seus filhos.

Com todas as etapas das oficinas e com o festival de oratória, consideramos ter contribuído para o desenvolvimento da autonomia e promovemos o respeito entre os alunos, porque compreenderam que a língua sofre mudanças constantes por vários fatores.

Por mais que as crianças tragam da convivência familiar valores aprendidos, nossa pesquisa proporcionou a eles a possibilidade de desenvolver sua competência comunicativa, ao promover atividades de leitura, de escrita e de escutatória durante as oficinas. Bortoni-Ricardo (2022, p. 226) afirma que “é a através da linguagem que se estabelecem as hierarquias sociais e se definem os papéis sociais que os indivíduos assumem em função das exigências que se lhes apresentam.”

Por fim, o que esperamos com a apresentação dos resultados de nossa pesquisa é que todos os envolvidos, nós, os estudantes, a comunidade escolar e suas famílias lutemos contra o preconceito linguístico e assim possamos construir um país mais justo e democrático para todos.

## REFERÊNCIAS

- ARRIADA, Eduardo.; VALLE, Hardalla Santos do. Educar para transformar: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistemica**, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Site: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/2514>.
- BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim-** em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. “Preconceito linguístico”. Entrevista. In: **Presença Pedagógica**. V. 14, n. 79. jan./fev, 2008.
- BAHIA. Defensoria Pública do Estado Enfrentamento ao racismo desde a infância / Defensoria Pública do Estado da Bahia. - 1a. ed. v.1 - Salvador: ESDEP, 2020.20 p. : il.. Série Nossa querida Bia Parceria com Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas em Infâncias e Educação Infantil (NEPESSI) da FAGED/UFBA Autoria: Eva dos Santos Rodrigues, Gisele Aguiar Ribeiro Pereira Argolo e Laissa Souza de Araújo Rocha - DPE/BA; Karina Moreira Menezes e Nanci Helena Rebouças Franco - NEPESSI/FAGED/UFBA. Disponível em: [https://www.defensoria.ba.def.br/wp-content/uploads/2021/03/sanitize\\_250321-072005.pdf](https://www.defensoria.ba.def.br/wp-content/uploads/2021/03/sanitize_250321-072005.pdf). Acesso em: 12 de setembro de 2023.
- BAKHTIN, Mikhail. [VOLOSHINOV, V. N.]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2002 [1929].
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução posfácio e notas Paulo de Bezerra; notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARBOSA, Afranio Gonçalves. Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino, p. 249-286. In: ZILLES, Ana Maria Sthal; FARACO, Carlos Alberto. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 19-30.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SOUSA, Maria Alice Fernandes. **Falar, ler e escrever em sala de aula-** do período pós-alfabetização ao 5º ano. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SILVA, Kleber Aparecido da. Sociolinguística educacional: uma entrevista com Stella Maris Bortoni-Ricardo. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 22, n. 1, p. 219-231, jan./abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [www.basenacionalcomum.mec.gov.br](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br). Acesso em: 22 set 2021.

CUNHA, Rodrigo Bastos. Alfabetização científica ou letramento científico? Interesses envolvidos nas interpretações da noção de *scientific literacy*. Universidade Estadual de Campinas, SP. **Revista Brasileira de Educação**. V. 22, n. 68, 2017.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto.; TEZZA, Cristovão. **Prática de texto para estudantes universitários**. 20. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FARACO, Carlos Alberto.; ZILLES, Ana Maria. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017. 224 p.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 70 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021 [1996]

FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da pergunta**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021 [1985]

GERALDI, João Vanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

GOULART, Cláudia. A caracterização do gênero exposição oral no contexto da prática de linguagem na escola. **Olhares & Trilhas** | Uberlândia | vol. 19, n. 2 | jul./dez. 2017 ISSN 1983-3857

FRIELDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças**-escutas antropológicas e poéticas das crianças. 1 ed. São Paulo: Panda Books, 2020.

HOOKS. Bell. **Ensinando a transgredir**- A educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” letramento?** - Não basta ensinar a ler e a escrever. Cefiel/IEL/Unicamp: 2005.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução: Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O papel da linguística no ensino das línguas. **Diadorim**, Rio de Janeiro, Revista 18 volume 2, p.12-31, Jul-Dez 2016.

MARINE, Talita de Cássia.; SILVA, Jaqueline Freitas da Silva; OLIVEIRA, Ana Lúcia Alves. Sociolinguística e Letramento científico: uma combinação promissora ao ensino de língua portuguesa na Educação Básica. **Revista Educação em Foco**- Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, v. 26, Nº Especial 03, 2021.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RIBEIRO, Fernando da Costa; SILVA, Shirley dos Santos. **Cartilha de Estruturação de oficina pedagógica**. E-Book: Macapá, 2020.

SASSERON, Lúcia Helena. CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. **Investigações em Ensino de Ciências – V16(1)**, pp. 59-77, 2011.

SILVA, Shirley dos Santos. **Manual para estruturação de oficina pedagógica**. Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQqyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>

VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos, 13 ed São Paulo: Ícone, 2014.

ZILLES, Ana Maria Sthal; FARACO, Carlos Alberto. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 19-30.

## APÊNDICE A

## TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE DA EQUIPE EXECUTORA

Nós, abaixo assinados, nos comprometemos a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “intitulada “Festival de oratória no 5º ano do Ensino Fundamental: do ensino do gênero oral ao combate do preconceito linguístico”, de acordo com a **Resolução CNS 466/12 e/ou 510/16 e normas complementares**. Declaramos cumprir com todas as implicações abaixo:

- a) Que a etapa de coleta de dados ou o acesso a dados registrados em prontuários de pacientes ou em bases de dados para fins da pesquisa científica será feita somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética.
- b) Que o acesso aos dados será feito por um membro da equipe de pesquisa, abaixo assinado, que está plenamente informado sobre as exigências de confidencialidade.
- c) Meu compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante, bem como a sua não estigmatização.
- d) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro.
- e) Que o pesquisador responsável estabeleceu salvaguardar e assegurar a confidencialidade dos dados de pesquisa.
- f) Que os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo.

Declaramos ainda que os itens **Objetivos, Riscos e Benefícios, Critérios de Inclusão e Exclusão e Metodologia**, bem como o **Cronograma de Execução e Orçamento** do Projeto de Pesquisa (Detalhado) anexado por nós, pesquisadores, na Plataforma Brasil possui conteúdo idêntico ao que foi preenchido nos campos disponíveis na própria Plataforma Brasil (Informações Básicas).

Portanto, para fins de análise pelo Comitê de Ética, a versão do Projeto que será gerada automaticamente pela Plataforma Brasil no formato “.pdf” terá, nos itens acima mencionados, o conteúdo idêntico à versão do Projeto anexada por nós, os pesquisadores.

Uberlândia, 13 de outubro 2022

Nomes e Assinaturas:

Talita de Cássia Marine \_\_\_\_\_  
Flávia Aparecida da Silva \_\_\_\_\_

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS**

Considerando a sua condição de responsável legal pelo (a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele (a) participe da pesquisa intitulada “Festival de oratória no 5º ano do Ensino Fundamental: do ensino do gênero oral ao combate do preconceito linguístico”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Talita de Cássia Marine e a mestranda Flávia Aparecida da Silva. Nesta pesquisa nós estamos buscando propiciar ao aluno a reflexão sobre o preconceito em suas diversas formas, em especial o linguístico, para que possam ir para a segunda fase do Ensino Fundamental compreendendo a língua portuguesa em toda a sua diversidade e também o desenvolvimento de habilidades e competências tanto na escrita, quanto na oralidade, no momento que se apresentarão em um festival de oratória, no auditório da escola. O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora, a professora Flávia Aparecida da Silva. O referente termo será obtido em uma reunião a ser realizada com os pais na escola, especificamente no primeiro Conselho de Classe da turma, na época do encerramento do primeiro bimestre do ano letivo de 2023, antes do início da execução do projeto. Os responsáveis por assinarem o termo podem refletir sobre a proposta e decidir pela participação ou não no projeto. (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016).

Na participação do (a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) participará de oficinas em que terão como atividades leituras, debates e a escrita de textos. Essas oficinas serão registradas em um caderno especialmente planejado, individual, em que cada aluno (a) fará o registro das atividades desenvolvidas. Esses cadernos farão parte da análise da dissertação, assim como os textos apresentados no festival de oratória. As atividades a que serão submetidos acontecerão em 12 aulas, no horário normal em que as aulas acontecem na escola. Como pesquisadora atenderei as orientações da Resolução nº 510/16, Capítulo VI, Art. 28: IV – ou seja, manterei os dados da pesquisa, tudo o que for coletado, registros, desenhos, atividades impressas, fotos, gravações e/ou filmagens, caso aconteçam, em um arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa

Em nenhum momento o aluno participante será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade será preservada. É meu compromisso, como pesquisador responsável, a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

O participe e nem o responsável por ele, não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade de deslocamento do participante e/ou de seu responsável legal em decorrência unicamente da coleta de dados, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Caso a coleta de dados tenha duração superior a 90 minutos, será oferecido gratuitamente lanche e caso haja alguma restrição alimentar, este fato será levado em consideração.

Os riscos consistem na divulgação dos nomes dos participantes, mas como pesquisadora, me comprometo a não divulgá-los. Deve-se considerar que toda pesquisa está sujeita a riscos. Entretanto, entende-se que não será nociva aos alunos partícipes, devido ao fato de estarem envolvidos em um trabalho de pesquisa que se realizará na escola e em sala de aula, ademais, a professora-pesquisadora é regente da turma envolvida. Os benefícios estarão presentes no projeto, visto que os partícipes terão a oportunidade de vivenciarem estratégias diferenciadas de aprendizagem e terão a oportunidade de socializar suas impressões com os

colegas, fato muito importante para o bom relacionamento em sala de aula e incentivo ao respeito às diversidades.

A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o (a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido, nem que haverá prejuízo ao (à) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do (a) menor sob sua responsabilidade da pesquisa.

O (A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento se pronunciando por meio de gestos ou fala, deixando claro não querer participar, sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, o partícipe também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

**Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelos pesquisadores.**

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Talita de Cássia Marine ou a professora mestranda Flávia Aparecida da Silva, pelos e-mails [talita.marine@gmail.com](mailto:talita.marine@gmail.com) e [flaviacidasilva@gmail.com](mailto:flaviacidasilva@gmail.com) ou ainda pelo endereço Rua Bolívia, 36, Jardim América, CEP 75.523-310, Itumbiara – GO, telefone (64) 3431-0517. Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail [cep@propp.ufu.br](mailto:cep@propp.ufu.br). O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 13 de outubro de 2022.

---

Assinatura do(s) pesquisador (es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Assinatura do participante de pesquisa

## **APÊNDICE B**



DESAFIANDO OS NÓS DO  
PRECONCEITO  
Manual do Professor  
4º ano do Ensino Fundamental

Autoras:

Profa. Flávia Aparecida da Silva

Profa. Dra. Talita de Cássia Marine

### Sobre as autoras

Profa. Flávia Aparecida da Silva

Possui graduação em Administração de Empresas pela Fundação de Ensino Superior de Itumbiara (1994) e graduação em Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais-Campus de Ituiutaba (2000). Possui também graduação em Pedagogia, especialização em língua Portuguesa pela Universidade Federal de Uberlândia. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura. Mestre pelo PROFLETRAS, na Universidade Federal de Uberlândia. É professora efetiva da rede municipal da cidade de Itumbiara-GO e da rede estadual do Estado de Goiás há 20 anos.

Profa. Dra. Talita de Cássia Marine

Possui graduação em Letras (Licenciatura e Bacharelado) com habilitação em Português e Alemão pela UNESP/Araraquara (2001). Desenvolveu pesquisa de Iniciação Científica fomentada pela Capes, como bolsista PET. Realizou Mestrado (2004) - fomentado pela Capes - e doutorado (2009) - fomentado pelo CNPq - em Linguística e Língua Portuguesa na UNESP/Araraquara, com estágio PDEE (2006) - financiado pela Capes - na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (FLUL) e no Centro de Linguística da mesma universidade (CLUL). Atualmente é professora associada nível II do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL-UFU), atuando também no Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras) como professora permanente e orientando pesquisas na linha de pesquisa 1 - Estudos da Linguagem e Práticas Sociais. Possui experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística Variacionista, Sociolinguística Educacional e Linguística Histórica. Tem desenvolvido pesquisas voltadas para a área de ensino de língua portuguesa, embasadas pela perspectiva da Sociolinguística Educacional, da Pedagogia da Variação Linguística e também pelas contribuições do Letramento Científico no âmbito da educação básica. Concluiu o seu pós-doutorado em agosto de 2020, no Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, da Universidade Federal do Tocantins, Campus Araguaína/ TO. É líder do Grupo de Estudos Variacionistas (GEVAR), na UFU, e também é membro do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares e Acadêmicas em Linguística Aplicada (PeTALA), ambos cadastrados na plataforma CNPq. Desde julho de 2016, atua como membro permanente do GT de Sociolinguística da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), no eixo de Variação e Ensino.



# Manual do professor

## 4º ANO

### Caro (a) professor (a),

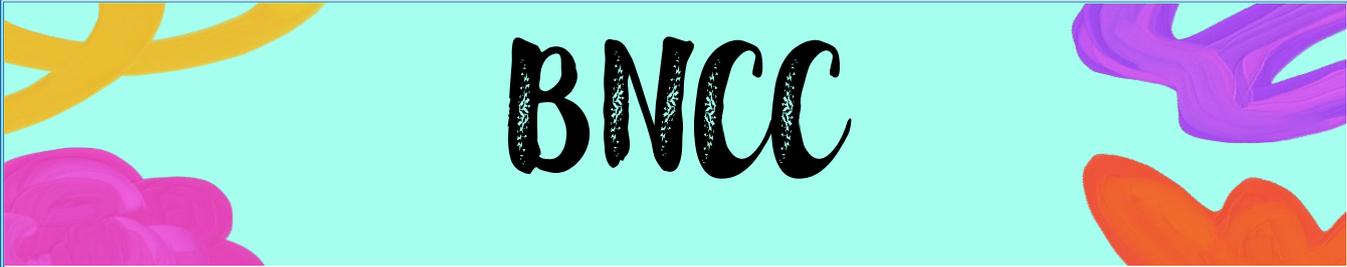
Neste manual do professor, você encontrará as oficinas detalhadas e o tempo estimado para sua execução. É importante, para seu sucesso, a organização dos materiais e da sala de aula, com o intuito de garantir que tudo ocorra como planejado. Também é muito importante que, durante as oficinas e no final de cada uma, você faça registros das respostas, das participações de seus alunos, em uma espécie de diário de bordo, assim a avaliação de todo o processo se tornará mais fácil.

Sabemos que, ao lidar com crianças, imprevistos podem ocorrer, afinal de contas, elas são espontâneas, autênticas e cheias de opinião. Por isso, a preparação prévia e a visão do caminho a ser trilhado e do objetivo a ser alcançado fazem a diferença no sucesso que buscamos, em cada etapa do trabalho.

Um outro ponto importante a ser lembrado é que cada professor (a) conhece sua turma, portanto, se forem necessários ajustes nas etapas das oficinas, tudo bem! O importante é que, no processo de reflexão que você irá proporcionar a seus alunos, eles compreendam o que é o preconceito linguístico e avancem nos anos escolares conscientes da heterogeneidade da língua portuguesa.

Boa leitura e bom trabalho!

As autoras.



# BNCC

Habilidades da BNCC contempladas nas oficinas

LÍNGUA PORTUGUESA – 3º AO 5º ANO

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	Habilidades
Oralidade	Variação linguística	EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	Produção de texto	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

# OFICINA 1

## Bullying



**Habilidade contemplada:** (EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

**Objetivo:** refletir sobre o bullying, de forma prática, destacando situações em que agressões intencionais, verbais ou físicas, ocorridas de maneira repetitiva, causam desconforto, intimidação, maltrato e problemas emocionais graves em suas vítimas

**Materiais necessários:**

- Notebook
- Projetor de data show
- Caixa de som
- Fichas impressas

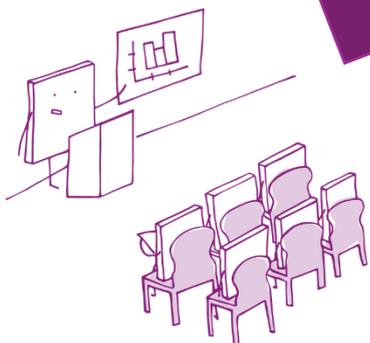
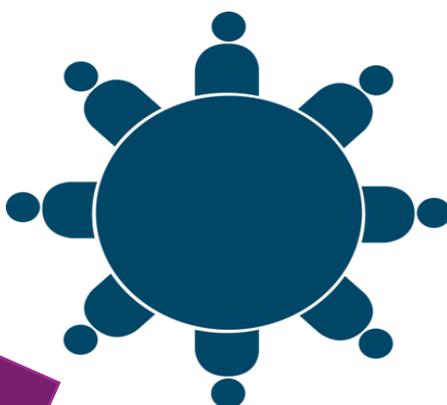
# SENTIR



Esta fase da oficina é iniciada com o vídeo: *Que papo é esse ? Bullying.*



Fonte: Disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=sQmdnMFp8Ek>



Professor (a):  
Para esta oficina, recomendamos que a sala seja organizada em círculo. No entanto, cada um adota a dinâmica de disposição que achar mais adequada a sua rotina.



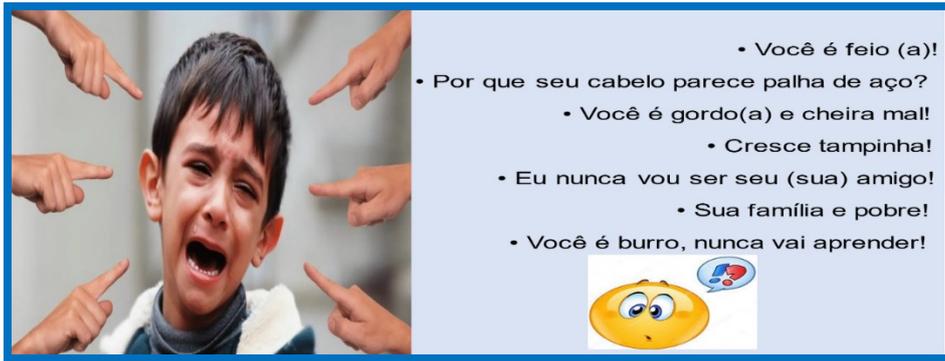
## Depois de assistir ao vídeo, é hora de começar com as reflexões

Iniciamos nosso projeto refletindo sobre o bullying. É comum nos depararmos com situações que nos entristecem, com brincadeiras ofensivas, com atitudes que nos machucam. Vamos pensar e responder:

- Carlinhos precisou se mudar por causa do trabalho de sua mãe. Você conhece alguém que passou pela mesma experiência?
- Quais sentimentos você acha que alguém tem quando precisa se mudar e deixar seus amigos para trás? / Como você se sentiria se tivesse que mudar de cidade e deixar seus amigos, escola, casa e tudo mais para trás?
- Na escola nova, somente Carlinhos sofria com a “Gangue da Escola”?
- Que características muito comuns podem ser identificadas em pessoas que praticam o bullying, como os meninos da “Gangue da Escola”?
  - Além de sofrer com o bullying na escola, Carlinhos passou também a ser zoadado na internet. Sabia que o nome disso é cyberbullying? Isso acontece quando alguém posta comentários ofensivos sobre você nas redes sociais. Você sabia que isso existia? Agora que sabe, o que pensa a respeito?
    - Para solucionar os problemas que estava enfrentando, Carlinhos pediu ajuda à sua mãe, que por sua vez pediu ajuda ao diretor da escola, que por sua vez convocou as famílias para que todos juntos encontrassem uma solução. O que você achou da atitude de Carlinhos? Você acha que ele foi corajoso? Por quê?

É interessante dar oportunidade a todos de expressarem suas opiniões. E para aqueles mais tímidos, devemos incentivá-los dando-lhes a segurança para falar.

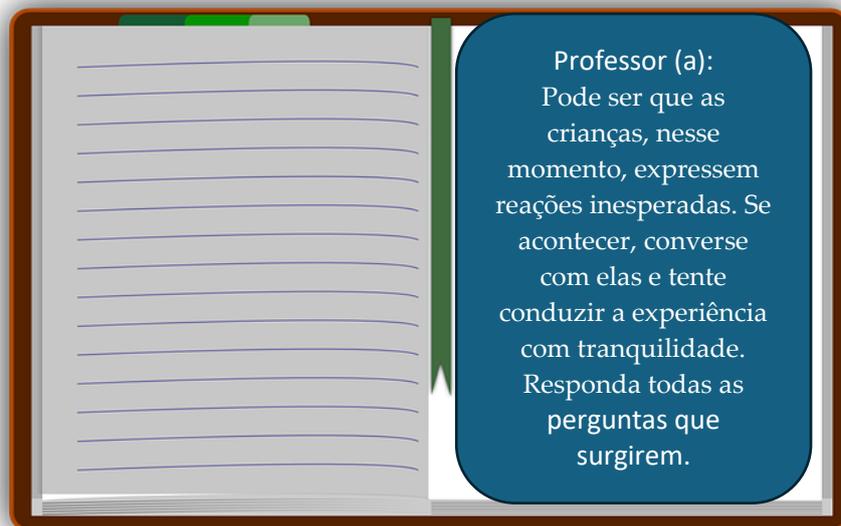
**Em seguida, com o auxílio do data show, mostre a imagem a seguir.**



→ Primeiramente, os alunos devem ler as frases silenciosamente.

→ Pergunte quem da turma quer ser voluntário em uma experiência de encenação, em que duas pessoas vão ler as frases com um tom de voz bem agressivo para uma pessoa que fará o papel da vítima. Selecionados os voluntários, oriente para que se posicionem em frente da turma e façam a encenação.

→ Terminada a encenação, abrir a palavra primeiramente para os participantes, para dizerem como se sentiram e depois para a turma.



Para terminar essa parte da oficina, passe o vídeo:

“Ninguém nasce racista. Continue criança”.



Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=qmYucZKoxQA>.

Terminada a exibição do vídeo, ouça os alunos sobre sua mensagem, como ela foi apresentada, e sobre como se sentiriam no lugar das crianças participantes da experiência.



Uma recomendação que fazemos é a manutenção de um diário ou outra forma de registro. Assim, poderá acompanhar a participação de seus alunos e terá material para avaliação das oficinas.

# Pensar

**Professor (a):** Aqui, vamos formalizar as discussões da primeira fase em uma ficha de atividade. Entregue para seus alunos a ficha e, no final, faça uma roda de conversa para socialização das respostas.

## ATIVIDADE SOBRE O QUE VOCÊ SENTIU, VIVENCIOU E APRENDEU



*Vamos refletir!*

1. Você já foi vítima ou já presenciou uma prática de *bullying*? Se sim, como você se sentiu?
2. Liste abaixo pelo menos 5 comportamentos que podem ser considerados como *bullying*.
3. Em sua opinião, o que a escola pode fazer para combater o *bullying*?
4. Preencha os espaços da proposta a seguir. Escreva em cada um dos papéis representados nos desenhos o que você acha:



Disponível no link: <https://br.thptnganamst.edu.vn/total-59-imagem-desenhos-sobre-bullings-para-colorir/>

- O que ele está fazendo?
- Por que você acha que ele está fazendo isso?



Disponível no link: <https://pt.dreamstime.com/crian%C3%A7as-rindo-e-apontando-para-mo%C3%A7a-t%C3%ADmida-nos-%C3%B3culos-escola-bullying-desenho-de-rabisco-o-alvo-do-image187004856>

- O que você acha que as meninas estão falando de sua colega de escola?
- A fofoca é uma forma de bullying? Explique sua opinião

5-Todos nós conhecemos e amamos os personagens da Turma da Mônica. Leia a tirinha abaixo para responder.



<https://www.tudodesenhos.com/d/tirinha-da-monica-sobre-bullying>

- a) Os meninos estão sendo legais com a Mônica?
  - b) Observe a fisionomia da Mônica? O que ela deve estar sentindo?
- 6 - Em 2011, o criador da Turma da Mônica, Maurício de Sousa, participou de um encontro em Brasília, na Câmara de Deputados. Vamos ler uma parte do texto que registra sua participação.



*O cartunista Maurício de Sousa fala sobre seus personagens das revistas em quadrinhos*

[...] O painel tratou sobre “Os meios de comunicação como medida de mudança cultural e preventiva antibullying”. Maurício de Sousa contou como elaborou seus principais personagens – Mônica, Cebolinha, Cascão e Magali – e comentou que se inspirou em seus filhos.

O cartunista explica que suas revistas em quadrinhos e publicações procuram manter uma imagem lúdica e infantil, mas também pretendem passar conceitos educacionais e morais. Maurício de Sousa destacou que está planejando discutir o bullying nas revistas em quadrinhos da Turma da Mônica.

“Estamos ensinando informalmente um monte de crianças a lerem. Estou planejando uma revista sobre o bullying. Todos nós aqui estamos aprendendo. Quero levantar informações sobre o assunto e defender os eventuais fracos e oprimidos que possam estar na mira de um grupo de jovens agressivos”, afirmou. O cartunista ainda atentou sobre a responsabilidade dos familiares na hora de criar apelidos para suas crianças e na importância do respeito às diferenças físicas e pessoais. [...]

Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/comissoes/comissoespermanentes/cspcco/noticias/mauricio-de-sousa-pretende-tratar-sobre-o-bullying-nas-revistas-em-quadrinhos>

Escreva um texto expondo sua opinião sobre a iniciativa do artista.

A seguir, há algumas perguntas para te ajudar a pensar e escrever seu texto.

1. A argumentação do artista é importante? Por quê?
2. Você acredita que o discurso do cartunista terá impacto nos leitores de quadrinhos da Turma da Mônica? Explique.
3. Você acha que essa revista planejada por Maurício de Sousa poderá ajudar quem é vítima de *bullying* na escola?

---



---



---



---



---



---



---



---





Leia a tirinha, para após realizar a atividade.



Fonte: Disponível em <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

“**Bullying não é brincadeira!**” A partir dessa frase, produza um cartaz (propaganda) que incentive o fim dessa prática na sociedade. Depois compartilhe com seus colegas a sua criação.

Montar um painel na sala com as criações dos cartazes.

Material necessário:

- \* Cópia da tirinha colorida, juntamente com a frase: “Bullying não é brincadeira!”.
- \* Folhas de sulfite (branca e colorida).
- \* Canetinhas coloridas.
- \* Cola.





Habilidade contemplada: (EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

Habilidade contemplada: (EF05LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

Objetivo: ampliar a discussão da primeira oficina sobre *bullying*, compreendendo que as diferenças físicas, intelectuais, sociais, culturais e linguísticas entre as pessoas não é motivo para atitudes de desrespeito.

Materiais necessários:

Notebook

Projektor de data show

Caixa de som

Fichas impressas

# SENTIR



**Professor (a),**

**Comece recordando com a turma o que foi realizado na oficina 1. Ajude-os a se lembrarem dos textos e das experiências vividas.**

**Depois de ouvir as crianças, converse com elas sobre o vídeo que irão assistir no início dessa segunda oficina.**

*Agora, vamos conhecer um garoto muito especial chamado Nicolás e a sua melhor amiga, Maria.*



Fonte: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gOKseTEmh7w>



*Vamos conversar sobre o filme que assistimos?*

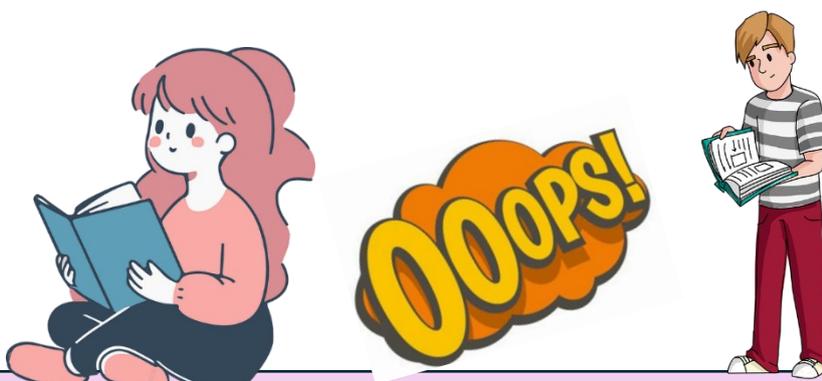
- ⊙ Quem gostaria de recontar a história do filme do jeito que entendeu?
- ⊙ Com qual personagem você se identificou mais? Por quê?
- ⊙ Essa é uma história que poderia acontecer na vida real?
- ⊙ O que achou de Maria crescer e escolher ser professora? Combina com ela?
- ⊙ As pessoas com qualquer tipo de limitação sofrem preconceito? De que tipo?
- ⊙ Você conhece a palavra inclusão? O que significa?
- ⊙ Ao incluir todos estamos combatendo o *bullying*?

**Nessa roda de conversa, será interessante ouvir todos os estudantes, pois isso poderá contribuir para que compreendam suas emoções diante do final trágico da história.**



# Pensar

**Professor (a), nesta fase da oficina, explique para os estudantes que eles lerão um poema de cordel.**

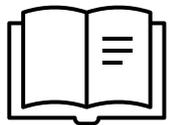


Se os estudantes ainda não tiveram contato com o gênero cordel, explique a eles que é uma manifestação artística e cultural do Nordeste. Como recurso extra, temos no fim deste manual do professor, nos anexos, um material didático complementar sobre a literatura de cordel. Considerando que o contato prévio com o gênero discursivo/textual é fundamental para a realização desta oficina, você pode explorá-lo com seus estudantes. Isso pode ser feito pedindo que os estudantes pesquisem sobre o que é cordel, utilizando o laboratório da escola (caso tenha) e pode também pedir para que tragam exemplares impressos, de casa, dentre outras possibilidades.

# OKAY!

## Ficha de Atividade

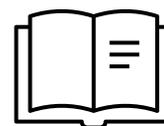
Poeta da Roça  
(Patativa do Assaré)



Sou fio das mata, cantô da mão grossa  
Trabaio na roça, de inverno e de estio  
A minha chupana é tapada de barro  
Só fumo cigarro de paia de mio

Sou poeta das brenha, não faço o papé  
De argum menestrê, ou errante cantô  
Que veve vagando, com sua viola  
Cantando, pachola, à percura de amô

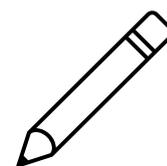
Não tenho sabença, pois nunca estudei  
Apenas eu seio o meu nome assiná  
Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre



E o fio do pobre não pode estuda  
 Meu verso rastro, singelo e sem graça  
 Não entra na praça, no rico salão  
 Meu verso só entra no campo da roça e dos eito  
 E às vezes, recordando feliz mocidade  
 Canto uma sodade que mora em meu peito.

Fonte: <https://www.culturagenial.com/cordel-nordestino-poemas/>

## Hora de discutir o texto!

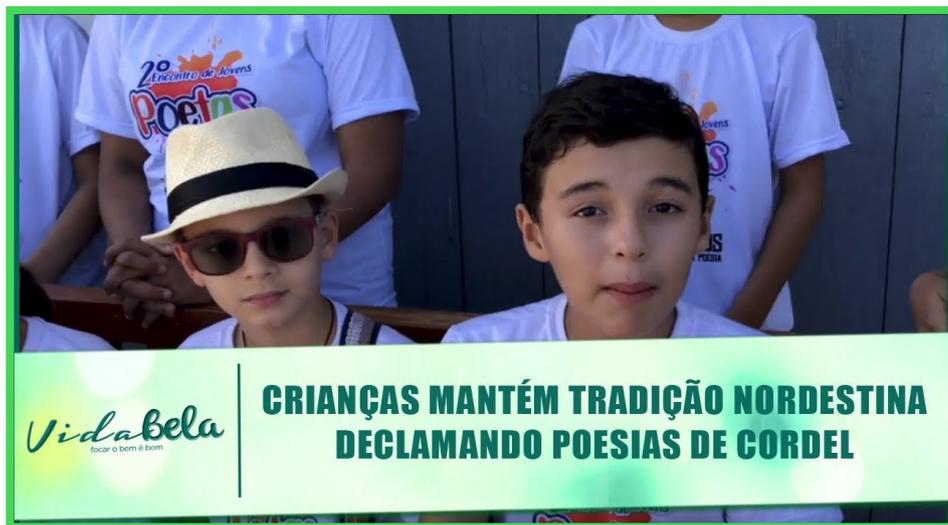


- 1- O texto *Poeta da roça* mostra que o autor relata as lembranças de um artista de uma determinada região do Brasil. De qual região o poeta é?
- 2- Qual sentido pode ser construído com a seguinte argumentação do poeta: “Meu pai, coitadinho! Vivia sem cobre/ e o fio do pobre não pode estuda”?
- 3- Em qual das alternativas encontramos somente palavras associadas ao ambiente da roça?
  - A) Rico – salão – mocidade – peito.
  - B) Praça – poeta - cigarro – pobre.
  - C) Fio – cantô – sabença – mio.
  - D) Rico – poeta – pobre – mocidade.
- 4- Retire do texto palavras que você não conhece/ou não conhecia. Organize em uma lista. Feita a lista, vamos todos juntos buscar o sentido dessas palavras? Funciona assim:
  - ⇒ cada um fala uma palavra que escolheu;
  - ⇒ vamos conferir quem escolheu a mesma palavra para que não fique repetitivo;
  - ⇒ todos juntos vamos buscar o sentido dela para tentarmos aproximar do que o poeta argumentou. Para isso, precisamos explorar o texto. O objetivo é construir uma percepção diferente do poema e de seu criador.
- 5- Essas palavras que trabalhamos na questão anterior fazem parte do vocabulário goiano? Explique sua resposta.



Professor(a), depois que os estudantes terminarem a atividade, peça a eles que socializem suas respostas. Essa parte é muito importante, porque um dos grandes propósitos de nossas oficinas é desenvolver as habilidades orais e sociais dos estudantes.

Como arte, o cordel “luta” para sobreviver em meio ao seu povo nordestino. Será que corre o risco de se perder essa cultura com o tempo? Vamos conhecer um grupo de crianças que não quer que isso aconteça?



Fonte: Crianças mantém tradição nordestina declamando poesias de cordel - Vida Bela - 16/06/19.  
Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=759uPmKB-Ow>.

- ⇒ O que você achou dos poemas das crianças?
- ⇒ Você percebeu que as crianças-poetas falam muitas palavras típicas de sua região, o Nordeste? Consegue lembrar de alguma? Qual?
- ⇒ Levante hipóteses: se as crianças do vídeo estivessem se apresentando em uma cidade grande, será que as outras crianças achariam estranho o seu jeito de falar? Por quê?



## Jogo “Todas as línguas do Brasil”



\*

<https://blogdoenem.com.br/enem-variacao-linguistica/>

### Material necessário:

- Quadro
- Pincel
- Caixa com palavras

### Como vai acontecer:

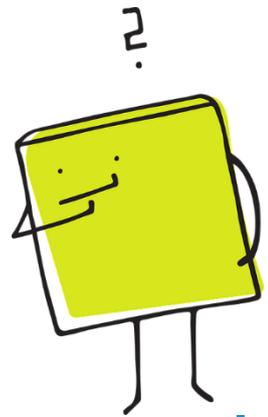
- ⇒ No quadro, desenhe uma tabela com os nomes das cinco regiões do Brasil.
- ⇒ Avisar aos alunos que se fará um sorteio das palavras da caixa e eles devem dizer de qual região eles acham que é.

O Brasil é um país tão grande e diversificado que podemos afirmar que apesar do português ser a nossa língua oficial, há tantas maneiras diferentes de dizê-la. É uma verdadeira riqueza! Vamos fazer um jogo para nos divertir e também conhecer um pouco mais sobre a nossa língua.

Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sudeste	Sul
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moleque doido</li> <li>• Mosquô</li> <li>• Ixi</li> <li>• Égua</li> <li>• Borogodó</li> <li>• Pai d'égua</li> <li>• Curumim</li> <li>• Ficar de Bubuia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abestalhado</li> <li>• Oxente</li> <li>• Mangar</li> <li>• Arretado</li> <li>• Abilobado</li> <li>• Arretado</li> <li>• Assunta bem</li> <li>• Cabra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• apiar</li> <li>• bão demais da conta</li> <li>• dar rata</li> <li>• paia</li> <li>• bitelo</li> <li>• ridico</li> <li>• tamborete</li> <li>• trupicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rolê</li> <li>• só o pó</li> <li>• uai</li> <li>• sangue bom</li> <li>• buzão</li> <li>• firmeza</li> <li>• trampo</li> <li>• truta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• solito</li> <li>• guri e guria</li> <li>• bah</li> <li>• deitar o cabelo</li> <li>• bergamota</li> <li>• juntar os trapos</li> <li>• peleia</li> <li>• prenda</li> </ul>

Fonte: A autora.

## Hora da avaliação



Vamos refletir sobre nossa prática de hoje!

1. O que você achou de conhecer palavras e expressões tão diferentes das nossas usadas em Goiás?
2. Você imaginava a riqueza da língua portuguesa? Explique.
3. Seria justa uma região afirmar que fala melhor do outra? Por quê?





# Oficina 3

## Chegou a vez de Goiás

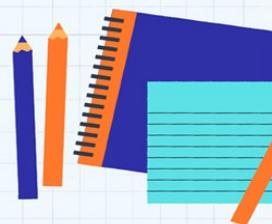
**Habilidade contemplada:** (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturais locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

**Objetivos:** desenvolver nos alunos a consciência linguística e mostrar a riqueza da variação usada em Goiás promovendo a valorização da cultura local; introduzir o conceito da variação linguística.

**Materiais necessários:**

- Notebook
- Projetor de data show
- Caixa de som
- Fichas impressas

# SENTIR



Professor (a):

É importante revisitar as oficinas aplicadas. Solicite aos alunos que falem sobre o que foi trabalhado e o que aprenderam. Depois de ouvi-los, siga para a oficina 3.

***Chegou a vez de Goiás!***





## ATENÇÃO

A letra da música pode ser impressa, ou projetada com o auxílio do projetor de data show.



Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=P\\_OuYDp39M8](https://www.youtube.com/watch?v=P_OuYDp39M8)  
ou <https://open.spotify.com/intl-pt/track/05GKQ9Cl7dqRoGwKaIvdEI>

Goianês  
Elen Lara

O Goiano Sabe O Que Que Goiano Gosta  
Esse É Nosso Jeito Essa É A Nossa Prosa

"Ow... Mais Deixa Eu Te Falar  
Vamu Vê Onde É Que Isso Vai Dar?"

Trem Custoso Pra Explicar  
Esse Jeitão De Falar  
Cadê O Povo? Só "Nois"?  
Tá Na Hora De "Vazar"  
Ó Que Coisa Mais Bonita  
Quanto Custa Esse Trem?  
Pode Ser Que "Num Do Conta"... Moço?  
Ajuda Nois Também!

Fio, Espia, Oia O "Pizêro"  
 Rodeia Pra Não Trupicar  
 Depois Tira A Água Do "Joeio"  
 Que É Pra Não "Te Estrová"  
 Mocoza Não Se Não É Paia  
 Sai Da Latada Vai Prá Lá  
 Levanta, Arriba, Arreda O Pé  
 Mas Vai Daqui Vai Dacolá

Mais Moço, Falando Em Arreda O Pé  
 Tem Muito Tipo De Pé Heim?  
 Pé De Meia Pé De Pato Pé De Pau Pé De Macaco  
 Rensga... Mas Tem Pé Demais... !  
 Tem Pé Dágua Pé De Vento, Pé De Boi  
 Fique Atento!  
 Pé Na Cova Pé Rapado  
 Pé De Tode Ou De Moleque?  
 Tem Pé Frio E Pé Quente  
 Mais Ó... Goiano É Fogo Sai Da Frente

Com Goiano É Assim  
 Tem Uma Marca Tem História  
 E O Pé Rachado? É famoso  
 Nesse Mundão Tem Memória  
 Porque Aqui É Só O  
 Ouro, E O Ouro É A Nossa Gente  
 Gente Que Apruma O Passo  
 Bate O Pé E Segue Em Frente

O Goiano Sabe O Que Goiano Gosta  
 Esse É O Nosso Jeito Essa É A Nossa Prosa

Compositora: Elen Lara





- 1-Identifique na letra da canção versos que comprovem o amor da autora por Goiás.
- 2-Na letra da canção, a compositora usa a palavra “prosa” e não “fala”. Será que é a mesma coisa? Explique.
- 3-Quais palavras ou expressões que você não conhecia? E quais você e sua família mais usam com frequência?



Professor (a):

Como a pesquisa foi realizada em Goiás, a escolha da música “Goianês” - para representar a variação linguística que buscamos discutir nessa oficina - foi adequada. Se você mora em outro estado, é interessante que busque referências regionais que possam ser mais representativas para seus alunos, pois isso pode favorecer a construção, pelos alunos, de uma maior identidade com as palavras e expressões da música.

**OKAY!**

# Pensar

Vamos pensar juntos! Já discutimos sobre *bullying* e agora estamos conhecendo sobre como as pessoas falam. Mas, o que uma coisa tem a ver com a outra? Sabia que muitas pessoas no Brasil sofrem *bullying* pela sua maneira de falar? É verdade, dizem que elas falam errado, que é feio. Então, está na hora de pensarmos e aprendermos mais sobre isso!

## Ficha de atividades



<https://lunetas.com.br/somos-plurais/>

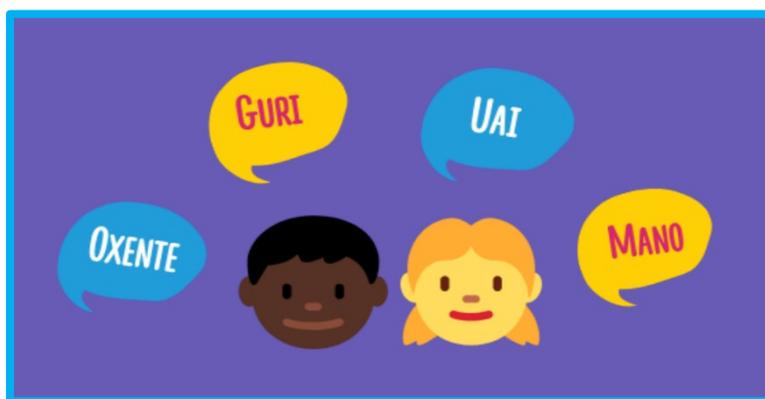
## Um só povo, muitas línguas

Quando pensamos na dimensão territorial do Brasil, ficamos impressionados com os seus 8 510 000 km<sup>2</sup>. É um gigante de paisagens diferentes, climas diferentes, características diversas! Então, podemos entender que nós, os brasileiros, somos diversos também. Temos cores, tamanhos, costumes, culturas, comidas, casas, cidades muito diferentes. Você concorda? Então o

mesmo acontece com a língua portuguesa. Ela é oficial de nosso país, a República Federativa do Brasil, mas é ao mesmo tempo muito diversa.

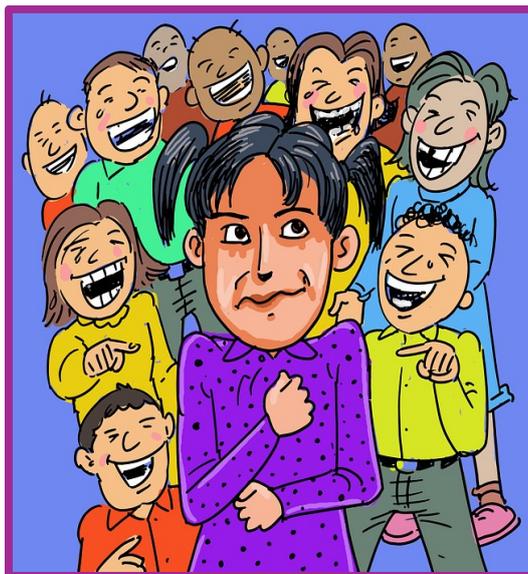
Deixa-me explicar melhor. Pelo tamanho de nosso país, cada região, ou cada comunidade utiliza a língua de uma forma diferente. Você se lembra dos poemas de cordel que lemos em sala de aula? Seus criadores são da região Nordeste, por isso usam palavras e expressões típicas daquela região. E a letra da música “Goianês”? A compositora usou e abusou de muitas palavras e expressões que são típicas de nosso estado. A língua de um povo é viva e está em constante mudança.

Essas diferenças no falar são chamadas de *variação linguística* e podem ocorrer em qualquer língua do mundo, não é só no português. É muito bonito saber que em meio a tantas riquezas que o Brasil exibe, sua língua também é muito rica!



Fonte: <https://blog.estantemagica.com.br/preconceito-linguistico-nas-escolas/>.

Entretanto, temos que debater sobre um assunto muito triste! Sabia que apesar de conhecermos a riqueza de falas em nosso país, algumas pessoas sofrem preconceito pela forma como falam? É mesmo! Se elas usam expressões que são típicas de sua região, ou falam como aprenderem com seus pais e avós, algumas pessoas ficam dizendo que está errado, que não sabem o português, e algumas chegam a tratar mal essas pessoas. Essa atitude se chama *preconceito linguístico*, e ele acontece principalmente com quem não pode frequentar a escola, ou vive em comunidades muito pobres, ou é do interior. Triste, não é?



Fonte: Imagem gratuita retirada do Pixabay.

Por isso, que na escola devemos reconhecer que há mais de uma maneira de dizer uma coisa, que todos nós trazemos para esse espaço as heranças culturais de nossa família e de nossa comunidade e que essa herança não é mais feia, ou mais bonita, ou mais importante do que a das outras pessoas com a gente convive, só é diferente.

Pensando em tudo isso, fico me questionando: por que então a escola diz que vai ensinar português, se eu o aprendi com minha família? A escola deve ensinar que, dependendo da situação comunicativa que eu estiver, eu devo adequar minha fala. Vamos dar um exemplo para ficar mais claro. Você vai conversar com o diretor da escola. Você falaria com ele da mesma maneira que falaria com seus colegas no recreio? Provavelmente não! Então você iria adequar sua maneira de falar. É na escola que devemos aprender a nos expressar como nos livros, de maneira culta, mas também a respeitar quem não sabe falar dessa maneira, afinal somos um só povo, uma só nação.

Agora que entendemos tanta coisa bacana de nossa língua portuguesa, vamos fazer uma revolução em nossa escola?! Vamos mostrar que todos os falares do português merecem respeito e dignidade.

# VAMOS APRENDER HOJE?

## 5 COISAS!



Não ao preconceito linguístico!



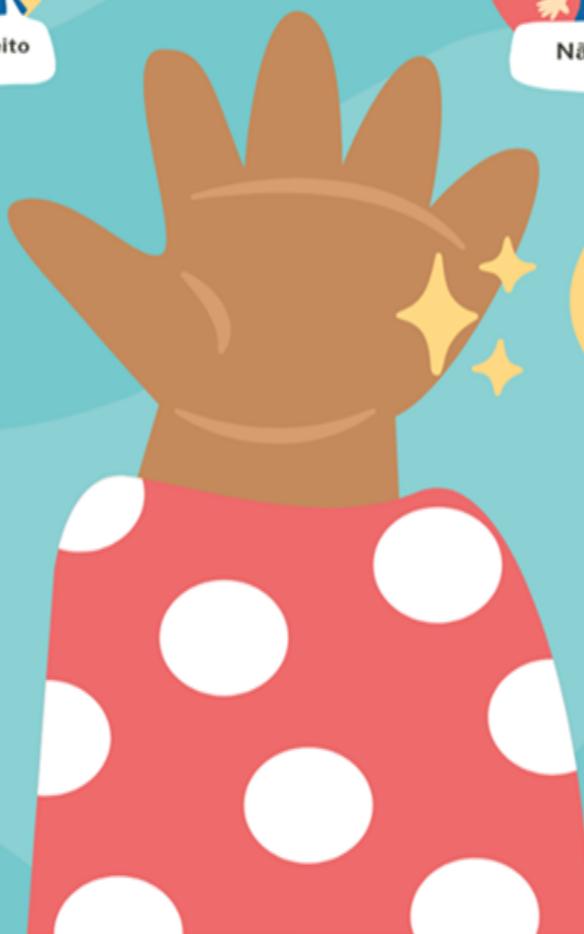
Respeitar sempre a maneira do outro falar!



Não ao bullying!



Bullying não é legal!



Ofender e agredir o colega é muito feio!



Fonte: Disponível em <https://wp.ufpel.edu.br/tesouro-linguistico/category/variacao-linguistica/>

- 1-Agora que aprendemos um pouco sobre variação linguística, defina com suas palavras o que é. Se quiser pode usar exemplos para explicar sua resposta.
- 2-Você já tinha percebido o quanto as pessoas falam de forma diferente? Se já, conte sua experiência. Se não, o que acha? Vai passar a observar mais?
- 3-O que achou de saber que existe no Brasil o “preconceito linguístico”? Podemos mesmo considerar isso uma forma de *bullying*?
- 4-Como podemos combater o preconceito linguístico?



## Trabalho em grupo

### Material necessário:

- Papel A4
- Pincéis, lápis de cor, giz de cera
- Fotos, ilustrações, desenhos de pessoas, regiões diferentes do país

Divididos em grupos, os alunos vão confeccionar desenhos associando os conhecimentos adquiridos pelo vídeo, pelo texto e pelas respostas às questões da ficha. A proposta é que consigam expressar-se por meio dos desenhos, demonstrando que entenderam o que é variação linguística e o que é preconceito linguístico. É importante acompanhá-los e ajudá-los em suas escolhas, no planejamento e na execução da tarefa.







## Vamos conversar?

Quais heróis você conhece?

Quais são seus poderes? Eles combatem injustiças?



Professor (a), neste momento, solicite que os estudantes detalhem características dos heróis que eles conhecem, com o intuito de direcionar a conversa para a ideia de um herói sendo uma pessoa comum. Para que eles entendam, passe o vídeo “Neta de Martin Luther king fala sobre o combate ao racismo”, disponível no endereço:

<https://www.youtube.com/watch?v=Wz1WjbyYpsg>



Depois de assistirem, entregue a eles um papel e proponha que criem a figura de um herói com as características físicas e os poderes que eles quiserem. Desafie-os a serem criativos e pensem de que forma esse super-herói defenderia todos que sofrem preconceito linguístico. Quando terminarem a tarefa, solicite que socializem suas criações.

Professor (a), pergunte a seus alunos se eles também poderiam ser heróis. Depois que eles responderem, passe o vídeo abaixo.



Você pode ser um herói? - Mega Curioso & Meteoro Brasil

Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kUgJJrVZRTM>



Já que os heróis podem estar em qualquer lugar e surgem diante da necessidade de um povo e do momento histórico, você quer se tornar um? Que tal se os seus poderes envolvessem a capacidade de proteger os inocentes, de defender os mais fracos? Como não é possível fazer as coisas extraordinárias que os super-heróis fazem nos filmes, é possível fazer uma coisa na vida real: argumentar contra as injustiças! Mas como fazemos isso? Vamos tentar achar a resposta.

### *Ficha de atividade (em duplas)*

#### *Argumentar é preciso*

No dicionário, encontramos a seguinte definição da palavra argumentar :  
(<https://www.meudicionario.org/argumentar>):

---

#### **argumentar**

ar.gu.men.tar

verbo transitivo

- 1.apresentar ou defender com argumentos
  - 2.apresentar como razão; alegar
  - 3.discutir (com); debater
  - 4.usar argumentos (contra)
- verbo intransitivo  
apresentar argumentos

A argumentação, portanto, é um processo em que você defende uma ideia ou um ponto de vista sobre algum assunto. Você pode viver diversas situações em seu dia a dia que precisará argumentar. Por exemplo, quando quer convencer seus pais a comprarem um brinquedo, ou quando negocia com seus colegas no recreio qual será a brincadeira, assim precisa convencê-los de uma em particular que você gosta.

Para você argumentar bem, precisa ser muito claro em seu ponto de vista e vai precisar escolher bem suas palavras para alcançar seu objetivo. Vamos fazer um treino para ver se você consegue expressar de forma clara seu ponto de vista.

1 - Observe a imagem abaixo. Ela retrata um dos problemas mais graves que o nosso país enfrenta: a fome.



Fonte: Disponível em <https://independente.com.br/uma-em-cada-quatro-pessoas-que-passam-fome-no-mundo-e-crianca/>

- a) Por que que ainda existem crianças e adultos passando fome no Brasil e no mundo?
- b) Em sua opinião, há algo que podemos fazer para acabar com a fome?

2 - Leia a tirinha abaixo.



Fonte: Disponível em <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

a) Você sabe o que empatia? Explique.

b) Em sua opinião é necessário ter empatia com quem está passando fome? Por quê?

3 - Leia mais esta tirinha.



Fonte: Disponível em <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

a) Como nós, durante as oficinas, as crianças da tirinha aprenderam que há várias maneiras de se falar a mesma coisa. Você se lembra como se chama esse processo?

b) Quanto mais cedo as crianças nas escolas aprenderem sobre isso, poderá diminuir o preconceito linguístico? Explique sua resposta.

4 - Até agora, você expressou sua opinião sobre diversos assuntos. Vamos continuar lendo os textos e respondendo as questões?

a) Leia o fragmento de texto a seguir.

“O preconceito linguístico está atrelado às diferenças dentro de um mesmo idioma, e se revela quando um indivíduo acredita que seu modo de falar é superior ao de indivíduos de outra regionalidade ou classe social. Não se respeitam, assim, as variações linguísticas de

sotaque ou regionalismo, as características de dialetos e as gírias, dentre outras diferenças ligadas a determinados grupos.

Em um país multicultural como o nosso, a prática desse tipo de preconceito é algo frequente. Muitas vezes, a linguagem usada na região centro-sul do país é imposta como padrão, e acaba utilizada, pelos preconceituosos, como motivação ao desrespeito às outras formas de falar. [...]"

Fonte: [https://contramao.una.br/preconceito-linguistico-por-que-devemos-falar-sobre-isso/?gad=1&gclid=Cj0KCOjw3JanBhCPARIsAjpXTx6dc7hLwNDjLO-dvIFw-dCVi4qHIZtf6\\_qaZVPVxeF1Ubvovf9phHwaAi48EALw\\_wcB](https://contramao.una.br/preconceito-linguistico-por-que-devemos-falar-sobre-isso/?gad=1&gclid=Cj0KCOjw3JanBhCPARIsAjpXTx6dc7hLwNDjLO-dvIFw-dCVi4qHIZtf6_qaZVPVxeF1Ubvovf9phHwaAi48EALw_wcB)

b) Explique qual é o assunto do texto.

c) De acordo com o texto, qual região do país tem sua linguagem considerada a certa? O que essa região poderia ter de diferente das outras do Brasil?

d) Leia esta tirinha.



Fonte: Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/03/atividade-portugues-variacao-linguistica-5ano-6ano-7ano-com-gabarito.html>

d) Comparando o texto e a tirinha, esses gêneros têm o mesmo tema?

e) Faça de conta que você está conversando com a mulher da tirinha. Explique para ela o porquê de não existir o “falar errado”.

5 - Um dos personagens mais amados do Brasil é o Chico Bento, criado por Maurício de Souza, da Turma da Mônica. Leia o encontro dele com seu primo da cidade. Compare a forma como os dois falam e depois escreva em uma única resposta: quais são as diferenças? Os dois conseguem

se entender? Por quê? Quem fala melhor? O fato de um morar na roça e o outro na cidade dificulta a conversa entre eles?

Respondidas as perguntas, leia para a turma o texto que fizeram.



Fonte: Disponível em <https://arquivosturmadamonica.blogspot.com/2021/08/chico-bento-hq-rocimpiadas.html>.

Chico Bento e seu primo também se encontram na cidade. Vamos ver um de seus encontros!



Fonte: Turma da Mônica Chico Bento no Shopping. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Gj4q0zAIw3I>



**Ainda em duplas, reescrevam a história que assistimos acrescentando alguns elementos:**



# Oficina 5

## Hora da produção



**Habilidade contemplada:** (EF35LP15): Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

**Objetivos:** efetivar todos os conhecimentos das oficinas anteriores e a escrita do texto que será apresentado no festival de oratória.

**Materiais necessários:**

- Notebook
- Projetor de data show
- Caixa de som
- Fichas impressas

# SENTIR



Fonte: Disponível em <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/variacao-linguistica-o-que-e-exemplos-dicas-de-leitura>

**Professor (a), para recordar as oficinas anteriores, exiba novamente o vídeo da neta de Martin Luther King. E, logo em seguida, o vídeo de Greta Thumberg.**



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Wz1WjbyYpsg>

### Discurso na íntegra de Greta Thunberg nas Nações Unidas



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s\\_9Q&t=142s](https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s_9Q&t=142s)

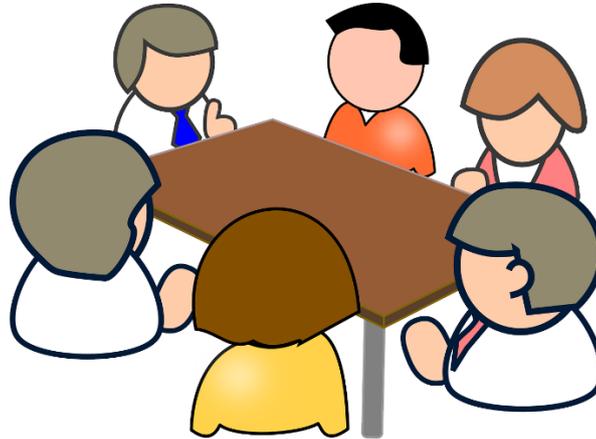


→ O que vocês acharam do discurso delas?

→ Você considera o tema que cada uma delas fala em seus vídeos importantes? Por quê?

→ É a maneira como leram seus discursos e falaram para o público? O que te chamou a atenção.

→ Vamos aprender um pouco mais sobre argumentação.



**Fora isso**, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. **Mas** pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

**Ou seja**, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos. **Mas** poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. **É preciso** ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

→ Observem as palavras destacadas no texto. Que sentido elas têm? Elas são importantes para a compreensão do texto?

→ Com o auxílio das respostas das crianças, inicie a próxima etapa da oficina, que é a preparação para a produção de texto que será apresentado no festival de oratória

# Pensar

## Ficha de atividade (em duplas)

1-Leia a tirinha abaixo.



Fonte: Disponível em <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

- Com o que o pai de Armandinho compara o preconceito?
- Ainda de acordo com o pai de Armandinho, como o preconceito é transmitido?
- Qual é a solução do problema de preconceito proposto pelo pai de Armandinho?

2 - De todas as formas de *bullying* e preconceitos discutidos por nós, durante as oficinas, o preconceito linguístico é um dos mais cruéis, porque diminui as pessoas, ou as separam por uma questão de uso da língua. A seguir você encontrará textos e imagens de combate ao preconceito.



Chegamos à etapa final de nossas oficinas. É hora de mostrarmos tudo o que aprendemos. Vamos nos preparar para nosso “Festival de oratória”, em que vocês vão apresentar um texto com o tema:

***Respeito linguístico: desatando os nós do preconceito***



**Orientações para a produção do texto:**

- As duplas vão sentar juntas e pensar em todos os pontos importantes de todo o aprendizado; à medida que forem conversando, anotem no caderno suas ideias.
- É hora de começar a escrever. Os estudantes devem escrever um texto argumentativo, expondo de forma clara qual é o ponto de vista da dupla sobre o respeito linguístico a todos os falantes do país; os motivos que levam as pessoas a serem preconceituosas; o que a escola deve fazer para ajudar a combater o preconceito linguístico e o que esperam que aconteça se todos compreenderem o que é respeito à fala do outro.
- Se quiserem, podem ilustrar seu texto.



**Habilidade contemplada:** (EF35LP15): Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

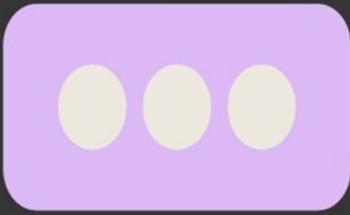
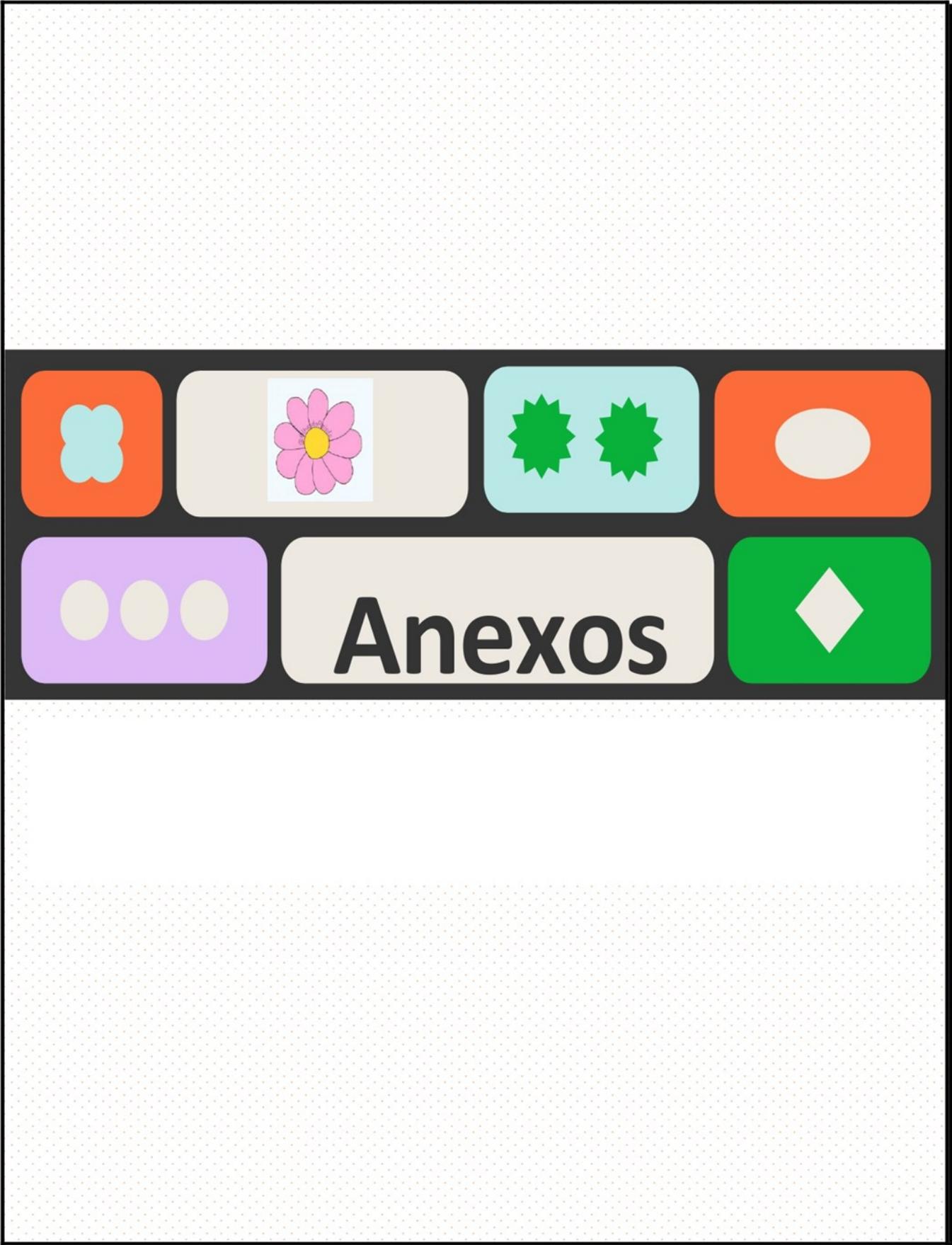
**Objetivos:** ensaiar o texto produzido na oficina anterior.

**Materiais necessários:**

- Microfone
- Caixa de som



Professor (a), nesta oficina, não teremos as três etapas das oficinas. O objetivo é o ensaio e o preparo de seus alunos para o dia do festival. Ajude-os a entenderem a importância da postura, da voz e da leitura fluida de seus textos. Nos anexos desse manual, colocamos um material de leitura para ajudá-los nesse processo de preparação.



# Anexos



## Material extra da oficina 2



LITERATURA DE CORDEL: o encanto através das palavras

22 de maio de 2020 - Aventuras na Leitura

Olá, aventureiros!

Já ouviu o termo cordelista? Você já leu algum cordel? Hoje, nós vamos conversar sobre **literatura de cordel** e a importância que ela tem para nossa literatura.



## ORIGEM

O **cordel** teve início ainda na Idade Média, nos séculos XII e XIII, em **Portugal**. Ele era criado pelos **trovadores medievais**, que contavam histórias de **forma oral e cantada**. Na Renascença, os métodos de impressão foram ganhando espaço e os cordéis puderam ser impressos e pendurados em cordas (daí o nome “cordel”).



## NO BRASIL

No Brasil, o cordel tornou-se popular nas regiões Norte e Nordeste. Chegou no país por meio dos colonizadores. Os cordéis dizem muito sobre os **aspectos regionais e culturais da localidade**. Chamamos de **repentistas** quem canta os cordéis escritos pelos cordelistas. Uma característica marcante é a rima e a métrica.

As ilustrações dos cordéis são chamadas de **xilogravuras** (técnica de gravura na qual se utiliza madeira como matriz e possibilita a reprodução da imagem gravada sobre o papel ou outro suporte).



**Se precisar de mais referências sobre a literatura de cordel, acesse os endereços eletrônicos abaixo. Neles, é possível encontrar material didático e referências para apresentar o gênero para sua turma.**

Nome do site	Endereço eletrônico
Portal do Professor	<a href="http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016789.PDF">http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016789.PDF</a>
Nova Escola	<a href="https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/4ano/geografia/cordel-uma-tradicaonordestina/5027?gad_source=1&amp;gclid=Cj0KCQiAoeGuBhCBARIsAGfKY7zxRRR0UJNyzMRhb6VC8sqKyjOiJThLNkg0SvkiQhZpvcq3HTBTv1gaAkW6EALw_wcB">https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/4ano/geografia/cordel-uma-tradicaonordestina/5027?gad_source=1&amp;gclid=Cj0KCQiAoeGuBhCBARIsAGfKY7zxRRR0UJNyzMRhb6VC8sqKyjOiJThLNkg0SvkiQhZpvcq3HTBTv1gaAkW6EALw_wcB</a>
Observatório – Movimento pela base	<a href="https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2022/11/anexo-1-ficha-lp-2o-ano-fundamental-sequexncia-de-atividade-gexxnero-literatura-de-cordel-2022-11-v01.pdf">https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2022/11/anexo-1-ficha-lp-2o-ano-fundamental-sequexncia-de-atividade-gexxnero-literatura-de-cordel-2022-11-v01.pdf</a>

## Material extra da oficina 6

### EDUCAÇÃO

Dicas para ensinar a criança a falar em público

Conselhos para ajudar a criança a perder o medo de falar em público  
 Vilma Medina, Diretora de Guiainfantil.com

Conselhos para ajudar a criança a falar em público  
 Para falar em público a criança deve praticar

Muitas pessoas quando têm que falar em público sentem vergonha, pânico e muito nervosismo. Elas ficam paralisadas só em pensar nisso e a chave disso tudo é porque não estamos acostumados a fazê-lo e não nos sentimos à vontade para fazê-lo.

Aprender a falar em público melhora as habilidades de comunicação e a aumentar nossa confiança quando somos pequenos. Além disso, saber falar em público ajuda a criança a desenvolver outras habilidades importantes como saber argumentar, debater ou saber se organizar. Habilidades como a persuasão e liderança se cultivam desde pequenos falando em público. Portanto, é necessário que as crianças aprendam a perder o medo de fazê-lo e a comunicar suas ideias.

É recomendável incentivar hábitos de comunicação oral nas crianças para evitar o medo de falar em público e também uma grande ajuda quando chegarem à idade adulta. É importante que se envolva a criança em situações onde tenha que praticar o falar em público desde contextos como da sua própria casa ou da escola onde se pode propor atividades como, por exemplo, fazer trabalhos em grupo ou fazer um papel numa pequena peça de teatro pode ajudar para que a criança veja a oratória em público como algo normal e cotidiano. A finalidade será que a criança pratique até converter isso num hábito e não associe a situação de falar em público com medos irracionais. Para isso, os pais devem evitar criar um ambiente familiar muito tenso e elevadas expectativas. Devemos levar em conta que o clima onde se pratique seja relaxado e a criança se sinta confortável.

### Conselhos para ajudar a criança a falar em público

Os pais podem fazer muito em casa para potencializar a oratória dos seus filhos. Alguns conselhos:

1. Desenvolver nas crianças uma atitude crítica deixando com que expressem suas próprias ideias, ainda que a gente não goste. Isso fará com que se sintam mais seguras.
2. Não falar pela criança quando está com outras crianças e adultos dando a desculpa que é tímida. Os pais devem deixar que a criança responda por ela mesma segundo o seu próprio ritmo. Não responder por ela, e sim animá-la para que fale.
3. Ler contos desde quando bem pequenas. Graças a isso enriquecem o vocabulário e lhes ajuda a estruturar ideias.
4. Felicitar pelas suas conquistas. Quando falar diante da família ou de estranhos, fazer-lhe sentir que o fez bem fará com que a criança ganhe segurança; se somente destacarmos suas falhas, essa segurança pode se perder.

Borja Quicios

Psicólogo educativo

Fonte: <https://br.guiainfantil.com/materias/educacao/aprendizagem/dicas-para-ensinar-a-crianca-a-falar-em-publico/>

Para conhecer mais sobre oratória para crianças, recomendamos também o seguinte endereço eletrônico.

[https://ofuturoagora.com.br/2022/10/14/oratoria-fica-mais-facil-se-desenvolvida-ainda-na-infancia/#:~:text=Analise%20o%20p%C3%BAblico%20para%20o,import%C3%A2ncia%20de%20saber%20fazer%200resumos}](https://ofuturoagora.com.br/2022/10/14/oratoria-fica-mais-facil-se-desenvolvida-ainda-na-infancia/#:~:text=Analise%20o%20p%C3%BAblico%20para%20o,import%C3%A2ncia%20de%20saber%20fazer%200resumos}.).

## *Professor, vamos conversar sobre a Oficina 6?*

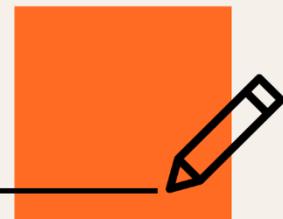


O objetivo é o ensaio e o preparo de seus alunos para o dia do festival. Ajude-os a entenderem a importância da postura, da voz e da leitura fluida de seus textos.

Leve-os ao local do festival para se ambientarem ao palco e ao público, que nesse momento será seus colegas de sala. Já apresente para eles a ordem da apresentação no dia do festival. Combine a posição que devem estar, como segurar o microfone e o texto que irão ler e, se eles parecerem nervosos, fale palavras incentivadoras.

Seria interessante, também, combinar com eles a roupa que usarão no dia do festival. Uma outra ideia que pode ser colocada em prática é enviar para as famílias um convite para que participem desse momento tão importante.

**Bom trabalho!**



## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [www.basenacionalcomum.mec.gov.br](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br). Acesso em: 22 set 2021.

EMER 041. Que papo é esse bullying. YouTube, 22 de abril de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sQmdnMFp8Ek&t=9s>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

LARA, Elen. PIQUITITIM-Música Regional Brasileira. Spotify. Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/track/05GKQ9CI7dqRoGwKAlvdEI>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

Mega Curioso. Você pode ser um herói? - Mega Curioso & Meteoro Brasil. YouTube, 18 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kUgJJrVZRTM>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

Mídia Ninja. Neta de Martin Luther King fala sobre combate ao racismo. YouTube, 26 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wz1WjbyYpsg>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

OLIVEIRA, Anderson. Turma da Mônica Chico Bento no Shopping. YouTube, 3 de julho de 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gj4q0zAlw3I>. Acesso em: 19 de dezembro de 2023.

ONU News. Discurso na íntegra de Greta Thunberg nas Nações Unidas. YouTube, 23 de setembro de 2009. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s\\_9Q&t=143s](https://www.youtube.com/watch?v=mbnRv81s_9Q&t=143s). Acesso em: 19 de dezembro de 2023.

PEDAGOGA, Tatiana Soares. Corda, curta metragem. YouTube, 30 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gOKseTEmh7w>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

REDEVIVA. Crianças mantém tradição nordestina declamando poesias de cordel - Vida Bela - 16/06/19. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=759uPmKB-Ow&t=40s>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

SANTOS, Tawany. Preconceito linguístico: por que devemos falar sobre isso? Contramao, 2021. Disponível em: [https://contramao.una.br/preconceito-linguistico-por-que-devemos-falar-sobre-isso/?gad=1&gclid=Cj0KCQjw3JanBhCPARIsAJpXTx6dc7hLwNDjLQ-dvIFw-dCVi4qHIZtf6\\_qaZVPVxeF1Ubvovf9phHwaAi48EALw\\_wcB](https://contramao.una.br/preconceito-linguistico-por-que-devemos-falar-sobre-isso/?gad=1&gclid=Cj0KCQjw3JanBhCPARIsAJpXTx6dc7hLwNDjLQ-dvIFw-dCVi4qHIZtf6_qaZVPVxeF1Ubvovf9phHwaAi48EALw_wcB). Acesso em: 19 de dezembro de 2023.

TV Globo. Ninguém nasce racista. Continue Criança. YouTube, 4 de julho de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qmYucZKoxQA>. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.

**Parecer consubstanciado do CEP****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** FESTIVAL DE ORATÓRIA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DO ENSINO DO GÊNERO ORAL AO COMBATE DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO

**Pesquisador:** Talita de Cássia Marine

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 64915822.1.0000.5152

**Instituição Proponente:** Instituto de Letras e Linguística

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.814.282