

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

JENNIFER SIQUEIRA DE ARAÚJO

**UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA SEMINÁRIO ESCOLAR SOBRE
DESIGUALDADE DE GÊNERO**

HORTOLÂNDIA

2023

Jennifer Siqueira de Araújo

**UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA SEMINÁRIO ESCOLAR SOBRE
DESIGUALDADE DE GÊNERO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma da Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Hortolândia.

Professora Orientadora: Julia Frascarelli Lucca.

Hortolândia

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca IFSP – Câmpus Hortolândia

Élcio José da Costa

CRB8º/8578

Araújo, Jennifer Siqueira de.
A659s Uma sequência didática para seminário escolar sobre desigualdade de gênero./ Jennifer Siqueira de Araújo.–2023.
67 f., il.
Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, Hortolândia, SP, 2023.
Orientador(a): Julia Frascarelli Lucca.

1. Interacionismo sociodiscursivo. 2. Sequência didática. 3. Gêneros textuais. 4. Seminário escolar. 5. Oralidade. I. Orientadora Julia Frascarelli Lucca. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo. III. Título.

CDD- 370.7

Jennifer Siqueira de Araújo

**UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA SEMINÁRIO ESCOLAR SOBRE
DESIGUALDADE DE GÊNERO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma da Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Hortolândia.

Professora Orientadora: Julia Frascarelli Lucca.

Aprovado pela banca examinadora em 1 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Cristina Lopomo Defendi

Profa. Dra. Vanessa Chiconeli Liporaci de Castro

Profa. Dra. Julia Frascarelli Lucca

Dedico este trabalho aos professores e profissionais da educação, em especial às professoras, que acreditam no poder do conhecimento e todos os dias lutam por uma sociedade mais justa e igualitária.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores e servidores do IFSP Câmpus Hortolândia, todos contribuíram direta e indiretamente para a construção e manutenção de uma instituição pública, gratuita e de qualidade, impactando, conseqüentemente a realização deste trabalho.

Agradeço também a minha família e meus amigos, que deram todo o apoio necessário para que eu chegasse até aqui e compreenderam minha ausência em datas especiais e compromissos.

Por fim, quero agradecer aos colegas de curso pelas muitas trocas e contribuições e, principalmente, a minha orientadora, que é uma ótima professora e sempre esteve disponível quando eu precisava solucionar dúvidas, facilitando a superação das dificuldades encontradas no caminho. Agradeço também às professoras Cristina Lopomo Defendi e Vanessa Chiconeli Liporaci de Castro por suas contribuições e pela disponibilidade para ler meu texto e participar da banca.

Ensine a sua filha a questionar a linguagem. A linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para lhe ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem.

Chimamanda Ngozi Adichie

RESUMO

Inscrito na perspectiva teórica do Interacionismo Sociodiscursivo, ou seja, concebendo que é através da e pela interação que os conhecimentos são construídos, o presente trabalho pretende propor uma sequência didática para o ensino do gênero oral seminário escolar abordando a temática da desigualdade de gênero na sociedade brasileira atual. Para tanto, selecionamos como aporte teórico Koch (2003) e Marcuschi (2008) para apresentar nossas concepções iniciais de língua, sujeito, texto etc; Bakhtin (2003), Rojo (2005), Dolz e Schneuwly (2004) e Dolz, Lima e Zani (2020) para discutir os gêneros textuais e seu ensino, além do conceito de sequência didática e itinerário didático; Bentes (2010) e Marcuschi (1996, 2001) para as refletir acerca da oralidade; Mendonça (2006) para discutir análise linguística, e Rojo (2012, 2022) para falar de multiletramentos e textos multissemióticos, entre outros autores. Ademais, alinhamos a elaboração da SD a aspectos fundamentais da legislação educacional, propondo atividades que contemplem habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: Interacionismo sociodiscursivo. Sequência didática. Gêneros textuais. Seminário escolar. Oralidade.

ABSTRACT

The present work is registered in the Sociodiscursive Interactionism theoretical perspective, that is, conceiving that the construction of knowledge occurs through the interaction. This research intends to propose a didactic sequence for teaching the oral genre school seminar using as subject the gender inequity in current Brazilian society. For this purpose, we selected as a theoretical contribution: Koch (2003) and Marcuschi (2008) to introduce our initial conceptions of language, subject, text, etc; Bakhtin (2003), Rojo (2005), Dolz and Schneuwly (2004) and Dolz, Lima and Zani (2020) to discuss the textual genre and your teaching, beyond the concept of didactic sequence and educational itinerary; Bentes (2010) and Marcuschi (1996, 2001) to the discussions concerning orality; Mendonça (2006) to the linguistical analysis examination; and Rojo (2012, 2022) to what regards multiliteracies and multisemiotic texts, among other authors. In addition, we aligned the didactic sequence elaboration to fundamental educational legislation, proposing activities that encompass competencies and skills from the National Common Curricular Basis.

Keywords: Sociodiscursive Interactionism. Didactic sequence. Textual genres. School seminar. Orality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
1.1. Concepções iniciais	12
1.2. Gêneros textuais e ensino	14
1.3. A oralidade na sala de aula.....	19
1.4. O gênero seminário escolar	22
1.5. Reflexões sobre a língua.....	24
2. APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	28
2.1. Situação de produção.....	28
2.2. Objetivos e a BNCC	31
2.3. Descrição da sequência didática	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
APÊNDICE - A desigualdade de gênero na sociedade: sequência didática para seminário escolar	50

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, o qual é requisito para a conclusão do curso de Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Hortolândia, é fruto das reflexões propiciadas pelas disciplinas do curso. Dessa forma, esta monografia nasce a partir do aparato teórico ofertado pelos docentes e das muitas trocas com os colegas de curso, os quais eram majoritariamente professores, conferindo a este trabalho a característica de ser fundamentado teoricamente e aplicado à atividade de ensino em salas de aula da Educação Básica.

Partindo das inquietações quanto ao ensino sistematizado da oralidade nas aulas de língua portuguesa e da ambição de discutir temas atuais e relevantes socialmente, escolhemos como principal temática para este trabalho o ensino do gênero seminário escolar a partir da elaboração de uma sequência didática que aborda a desigualdade de gênero na sociedade contemporânea. A escolha por um gênero oral justifica-se pelo fato de a oralidade ser, muitas vezes, negligenciada ou trabalhada de forma pouco produtiva em sala de aula, sendo as práticas de oralidade geralmente usadas apenas como meio de explicação de conteúdos ou como pretexto para o trabalho com textos escritos, entre outros usos inadequados (Bentes, 2010). Ademais, o seminário escolar é um gênero muito presente nas esferas profissional e acadêmica da vida, pois é muito utilizado na socialização de conhecimentos e resultados laborais, porém é pouco ensinado na Educação Básica, sendo visto muitas vezes de forma naturalizada.

Quanto ao recorte temático, além de a desigualdade de gênero estar incluída nos Temas Contemporâneos Transversais propostos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), julgamos ser fundamental a reflexão crítica e o olhar atento para as questões sociais, principalmente as que envolvem a opressão de grupos sociais minoritários. Nesse sentido, vemos a sequência didática como uma forma produtiva de estabelecer o seminário escolar como um objeto de ensino sistematizado, contribuindo com docentes e futuros leitores deste trabalho com uma fonte profícua de textos e atividades para serem usados em suas salas de aula. Ademais, a partir das reflexões teóricas aqui propostas, pretendemos suscitar nesses professores a revisão de suas práticas de ensino e das concepções subjacentes a elas, às quais muitas vezes não é dada a devida atenção.

Sendo assim, os principais objetivos deste texto são: i) trabalhar os gêneros orais como objetos de ensino sistematizado, refletindo sobre conceitos importantes, como fala, escrita, oralidade e letramento, entre outros; ii) construir uma sequência didática, doravante SD, para o

ensino de seminário escolar, bem como de outros gêneros secundários, articulando os quatro eixos propostos pela BNCC, a saber, Eixo Leitura, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Oralidade, Eixo da Análise Linguística/Semiótica; iii) proporcionar uma reflexão crítica sobre a temática da desigualdade de gênero em sala de aula, discutindo diferentes produções culturais; iv) explorar textos contemporâneos, literários e não literários, nas mais variadas linguagens, apresentando produções autênticas orais, escritas e multimodais ou multissemióticas.

Para alcançar tais objetivos, partimos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), nos valendo da leitura de autores alinhados a essa perspectiva teórica para discutir vários tópicos, tais como: Koch (2003) e Marcuschi (2008) para apresentar nossas concepções iniciais de língua, sujeito, texto, entre outras; Bakhtin (2003), Rojo (2005), Dolz e Schneuwly (2004) e Dolz, Lima e Zani (2020) para discutir os gêneros textuais e seu ensino, além do conceito de sequência didática e itinerário didático; Bentes (2010) e Marcuschi (1996, 2001) para refletir acerca da oralidade; e Rojo (2012, 2022) para falar de multiletramentos e textos multissemióticos, entre outros autores não menos importantes cujos escritos muito contribuíram para a realização deste trabalho.

Dessa forma, além desta seção introdutória, que contempla a apresentação do tema, dos objetivos e das justificativas do trabalho, e das considerações finais, nossa organização é feita em três partes. No primeiro capítulo, fazemos a reflexão teórica acerca de conceitos fundamentais para o trabalho, os quais estão alinhados com a perspectiva sociointeracionista de língua, apresentando as referências e concepções teóricas que embasam nossas escolhas para a SD. Já no segundo capítulo, fazemos uma apresentação completa da sequência didática elaborada, incluindo sua situação de produção, seus objetivos gerais e específicos, as competências e habilidades da BNCC que a compõem e a descrição das aulas e atividades propostas. Por fim, a sequência didática completa é apresentada na forma de apêndice do trabalho. Nessa parte, está a descrição de todas as aulas elaboradas para o ensino do seminário escolar e a discussão sobre desigualdade de gênero, bem como todos os textos selecionados e as atividades propostas.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Concepções iniciais

Toda prática de ensino é baseada em concepções teóricas, estando o docente que a realiza consciente ou não desse fato, já que não há prática sem teoria. Como afirma Irandé Antunes, “a concepção (ou a teoria) que se tem acerca do que seja a linguagem, acerca do que seja a língua, do que seja a gramática é o ponto de partida para todas as apreciações que fazemos” (Antunes, 2014, p. 15), e é por esse motivo que este capítulo se faz extremamente necessário, pois não seria adequado propormos várias atividades educacionais sem observar e discutir as concepções subjacentes a elas. Dessa forma, gostaríamos reforçar que o presente trabalho se inscreve na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), ou seja, acreditamos que é através da e pela interação que os conhecimentos são construídos. Em conformidade a essa perspectiva, a seguir serão apresentadas concepções importantes que foram adotadas, como as noções de língua e sujeito.

Concebemos a língua como *lugar de interação* (Koch, 2003) e como “atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados” (Marcuschi, 2008, p. 61). Portanto, para sermos coerentes com a perspectiva teórica adotada, ao longo de toda a sequência didática apresentada neste trabalho, optamos por utilizar textos autênticos, visto que “a língua é usada em textos empiricamente realizados e em contextos sócio-históricos, não sendo conveniente insistir no ensino de elementos isolados”, pois “toda língua só funciona em situações de uso contextualizado” (Marcuschi, 1996, p. 8). Nesses contextos, temos a presença de sujeitos, os quais são concebidos enquanto *entidades psicossociais* e históricas que participam ativamente na construção de sentidos (Koch, 2003).

Na sala de aula, esses sujeitos são alunos e professores, os quais interagem ativamente no contexto comunicativo escolar. Vale destacar aqui que concebemos o professor enquanto sujeito mediador dessas interações, pois, diferente de uma educação bancária – na qual o professor é o detentor do conhecimento que deposita os saberes em seus alunos (Freire, 2013) – o docente tem o papel de criar a ponte entre o que o aluno sabe fazer de forma independente, conhecimento real, e o que o aluno pode fazer a princípio com o auxílio de um adulto e posteriormente sozinho, conhecimento potencial (Vygotski, 1984), participando e acompanhando de perto as dificuldades e os avanços alcançados pelo estudante.

A partir dessa concepção interacional, o texto é considerado como lugar próprio da interação, no qual os interlocutores dialogicamente se constroem e são construídos, o que faz

da compreensão “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos”, que se realiza tanto a partir dos elementos linguísticos da superfície textual e de sua organização quanto da mobilização de um vasto saber enciclopédico e de sua reconstrução no evento comunicativo (Koch, 2003, p. 17). Ademais, gostaríamos de destacar, como aponta Marcuschi (2008), que “o texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações etc.”, sendo “construído numa orientação de multissistemas”, ou seja, envolvendo “tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento”, o que o torna, em geral, multimodal (Marcuschi, 2008, p. 80).

Essa multimodalidade dos textos, ou seja, sua constituição a partir de diferentes linguagens, como fala, escrita, imagens estáticas e em movimento, música entre outras, vem sendo estudada no Brasil há anos, principalmente por autores que pensam o trabalho com uma pedagogia dos multiletramentos em favor da diversidade cultural e de linguagem na escola. A necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos foi afirmada pela primeira vez em 1996 por meio do manifesto produzido pelo Grupo Nova Londres (EUA), o qual afirmava a necessidade de a escola tomar para si não apenas a responsabilidade de trabalhar com os novos letramentos devido às novas tecnologias de informação e comunicação, mas também de considerar a imensa diversidade de culturas presentes nas salas de aula de um mundo globalizado (Rojo, 2012).

Para Rojo (2012), o conceito de multiletramentos, em qualquer dos dois sentidos em que for utilizado, seja no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos, seja no de diversidade de linguagens que os constituem, apresenta algumas características importantes:

- a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) eles são híbridos, fronteiricos, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo, 2012, p. 23).

Nesse sentido, a reflexão sobre tais características foi fundamental na escolha dos textos utilizados em nossa SD, pois, para além de selecionar textos compostos por diferentes linguagens, ou seja, multissemióticos (Rojo, 2022), como clipe musical e curta-metragem, nos atentamos para o aspecto da transgressão das relações de poder, o qual nos é muito caro, visto que o fio condutor das discussões de nossa SD é a desigualdade de gênero. Ademais, o trabalho colaborativo foi valorizado e incentivado entre os alunos principalmente nos momentos de produção oral e escrita.

O trabalho voltado para os multiletramentos aparece ao longo de toda a SD, mas um exemplo que queremos detalhar é a própria produção final, que trabalha diferentes linguagens (verbais, visuais, sonoras, gestuais) em todas as suas etapas, seja no planejamento do grupo, na preparação dos materiais ou na apresentação para o público. No momento de planejamento, os alunos precisam escolher uma produção cultural para analisar sob a ótica da desigualdade de gênero, produção esta que pode ser mais ligada à cultura impressa, como um livro, ou à cultura digital, como uma série disponível em plataformas de *streaming*. Durante a preparação, podem pesquisar e observar as mais variadas fontes de conhecimento para fundamentar bem a análise de sua produção cultural, como livros, *blogs*, documentários, *lives* com especialistas, entre muitas outras. Por fim, na apresentação do seminário, os estudantes lançam mão da modalidade oral da língua em sua exposição, mas também podem fazer uso de escrita, imagens, cores, vídeos, áudios nos *slides*, além de toda a organização do espaço, a iluminação, a postura corporal e outros vários meios não linguísticos da comunicação oral, os quais descreveremos mais adiante.

Vale ressaltar também que o trabalho com textos multissemióticos é tão relevante que não poderia deixar de ser incluído na Base Nacional Comum Curricular, pois

propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (Brasil, 2018, p. 487).

Consideramos ainda que a construção de um olhar crítico para as TDIC e para o tema desigualdade de gênero é parte fundamental de uma aprendizagem significativa e autônoma, visto que, na cultura digital, os estudantes não são apenas consumidores de algo que lhes é oferecido, pois são também produtores e distribuidores de conhecimentos e informações que circulam na rede. Portanto, possibilitar que esses sujeitos se apropriem tanto do conteúdo quanto dos meios de disseminação deste é contribuir para a mudança gradativa de uma sociedade patriarcal por meio da cultura digital.

1.2. Gêneros textuais e ensino

No Brasil, nas últimas décadas, pesquisadores das áreas de linguagens e ensino têm se dedicado a estudar questões relativas aos gêneros textuais, ou gêneros do discurso, principalmente guiados pelos referenciais nacionais de ensino de línguas: os PCNs, Parâmetros

Curriculares Nacionais, no final dos anos 1990, como aponta Rojo (2005), e a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, a partir de 2017 e 2018, documentos que apontam explicitamente os gêneros como objeto de ensino e a importância de se considerar suas características linguísticas e contextuais, tanto na leitura quanto na produção dos textos. Dessa forma, nas próximas linhas, buscamos apresentar alguns autores e conceitos importantes sobre o ensino de gêneros para uma melhor fundamentação de nosso trabalho.

Primeiramente, vamos apresentar o próprio conceito de gênero textual ou do discurso utilizado neste trabalho, pois adotamos os dois termos como equivalentes, não discutindo, assim, possíveis diferenças conceituais e terminológicas. Para Bakhtin (2003), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (p. 261), o que corrobora o que vimos anteriormente sobre a língua ser o lugar de interação, de troca de enunciados produzidos por sujeitos em situações contextualizadas. Ainda segundo o autor, cada enunciado é particular, “mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”, que apresentam três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional (Bakhtin, 2003, p. 262). Além de relativamente estáveis, vale ressaltar que os gêneros do discurso são infinitos, visto que surgem e desaparecem à medida que novas atividades humanas são criadas ou caem em desuso, fato que possibilita hoje, por exemplo, a produção de gêneros inimagináveis há algumas décadas, como o comentário para vídeo no YouTube incluído em nossa SD.

Seguindo a perspectiva bakhtiniana, Schneuwly e Dolz (2004, p. 74) afirmam que os gêneros são considerados “instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação”, pois são “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem”. Na mesma linha de raciocínio, há também a definição dos gêneros como “formas relativamente estáveis de textos que funcionam como intermediárias entre o enunciador e o destinatário”, os quais são elaborados por todas as sociedades a fim de possibilitar a comunicação (Dolz, Schneuwly, Haller, 2004, p. 170).

Destacamos aqui essa noção de intermediação, presente nas duas citações, como algo fundamental na perspectiva sociointeracionista. Tal noção é mais bem explicada pela metáfora que coloca os gêneros como instrumentos para a realização de ações em contextos determinados, pois quando alguém precisa agir discursivamente, essa pessoa escolhe como fazer isso de forma adequada à atividade e à prática social em questão, do mesmo modo que

uma pessoa usa um garfo para comer durante uma refeição ou uma serra para derrubar uma árvore (Dolz, Schneuwly, Haller, 2004).

Dessa forma, podemos dizer que trabalhar adequadamente os gêneros como objeto de ensino em sala de aula é uma forma de “equipar” os estudantes com os mais variados utensílios e ferramentas para a ação discursiva, seja ela realizada nas modalidades oral ou escrita da língua. Vale ressaltar que essa metáfora não deve ser mal compreendida, pois não se adota aqui uma visão instrumental da língua, visto que tanto o trabalho dos autores quanto o nosso se baseia na perspectiva sociointeracionista de linguagem. Assim, entendemos que, do ponto de vista escolar, os gêneros garantem materialidade e concretude aos estudantes, intermediando e estabilizando elementos das práticas sociais e de linguagem. “Torna-se, assim, fácil operar com os gêneros que asseguram um quadro de estratégias para a análise e a produção textual” (Marcuschi, 2008, p. 213).

Ademais, a importância de se ensinar língua por meio dos gêneros vai além do fornecimento de estratégias linguísticas aos estudantes, pois o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais possibilitam um olhar mais atento para a sociedade como um todo e as relações sociais de forma mais específica, afinal “não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (Marcuschi, 2008, p. 155). O autor argumenta ainda que

[...] a distribuição da produção discursiva em gêneros tem como correlato a própria organização da sociedade, o que nos faz pensar no estudo sócio-histórico dos gêneros textuais como uma das maneiras de entender o próprio funcionamento social da língua. Isto nos remete ao núcleo da perspectiva teórica dos estudos linguísticos sobre o texto e do texto aqui empreendidos, ou seja, a visão sociointeracionista (Marcuschi, 2008, p. 208).

Foi considerando essa perspectiva sociointeracionista de língua que autores como Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, nos anos 1990, preocuparam-se em elaborar uma metodologia bastante eficaz para tornar os gêneros textuais objetos de ensino sistematizado, a saber as sequências didáticas (SD). Ao longo dos anos, após pesquisas, análises e aplicações, essa metodologia foi atualizada de forma significativa, surgindo o conceito de itinerário didático. Por isso, nas próximas linhas, vamos discutir os principais conceitos tanto da chamada primeira geração da teoria quanto da segunda, mostrando suas principais características e estabelecendo relações com a sequência didática elaborada neste trabalho de conclusão de curso.

A sequência didática é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, que tem por finalidade

“ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, pp. 96-97). Quanto à organização, a SD é dividida em três partes, além do momento de apresentação da situação inicial: produção inicial, módulos, produção final.

Na apresentação da situação inicial, o docente explica de forma detalhada qual será a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, apontando, por exemplo, quais são os interlocutores, qual o contexto de produção, qual a finalidade do texto, entre outras características. Esse momento é de extrema importância para que os estudantes consigam visualizar melhor a situação de comunicação a partir da qual elaborarão um texto oral ou escrito. A produção inicial, como o próprio nome diz, é a primeira produção de texto correspondente ao gênero a ser trabalhado ao longo da SD. Tal etapa é muito importante para orientar o trabalho do professor nas atividades seguintes, pois “permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p. 98). Consideramos fundamental essa noção de adaptabilidade das atividades, principalmente quando observamos o contexto brasileiro de educação pública, no qual encontramos realidades sociais e materiais muito diversas e turmas bastante heterogêneas em suas dificuldades e potencialidades.

A partir da avaliação dos resultados da produção inicial, organiza-se as atividades e exercícios em módulos, nos quais são dados aos alunos os instrumentos necessários para o domínio de habilidades linguísticas e sociocognitivas exigidas pelo gênero, trabalhando-se de forma sistemática e aprofundada. A ideia aqui é trabalhar os problemas apresentados pelos alunos na primeira produção, a fim de auxiliá-los na superação desses obstáculos. Os autores apontam ainda a necessidade de variedade nos tipos de atividade que compõem os módulos, organizando-as em três grandes categorias: i) as *atividades de observação e análise de textos*, que, a partir de textos autênticos ou fabricados, orais ou escritos, integrais ou parciais, colocam em evidência certos aspectos do funcionamento textual, servindo de referência para os alunos; ii) as *tarefas simplificadas de produção de textos*, ou seja, exercícios que, por terem limites mais rígidos, permitem o trabalho com problemas específicos de linguagem; iii) *elaboração de uma linguagem comum*, que podemos entender como a sistematização de um vocabulário para se referir ao gêneros e a seus aspectos, a fim de criticar, comentar ou melhorar o próprio texto ou os de outros (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, pp. 104-105).

Para encerrar a SD, a produção final é a elaboração de um texto que esteja de acordo com o gênero estudado e atenda às condições de produção apresentadas na situação inicial. Essa

etapa dá ao aluno a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante os módulos e possibilita ao professor avaliar os estudantes de forma somativa, se assim o desejar. Sendo este o caso, os critérios de avaliação devem ser bem explicitados aos estudantes, por exemplo por meio de uma rubrica¹ ou grade, para que consigam observar claramente os elementos trabalhados em aula. “Assim, a grade serve, portanto, não só para avaliar num sentido mais estrito, mas também para observar as aprendizagens efetuadas e planejar a continuação do trabalho, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados.” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p. 107).

Partindo da sequência didática, anos depois, Joaquim Dolz, em parceria com outros autores, propõe o itinerário didático como uma sequência de atividades mais complexa, que consiste em ampliar a prática das expressões oral e escrita para além de uma produção inicial e uma produção final. Nesse dispositivo didático, os módulos dão lugar aos ateliês, e o trabalho de análise e produção de textos acontece de forma mais integrada:

Nessa perspectiva, os alunos são motivados a escrever e a falar sempre que algo novo lhes é apresentado ao longo dos ateliês. Cada etapa, porém, deve ser precedida de uma atividade metalinguística que os faça refletir sobre a produção já realizada [...]. Ademais, é imprescindível que o itinerário possibilite a articulação entre atividades de leitura e compreensão com atividades de análise do gênero e de produção oral e escrita (Dolz, Lima, Zani, 2020, p. 260).

Dentre as várias vantagens apresentadas pelos autores sobre a atualização da teoria, podemos destacar: a ampliação das atividades de produção escrita, expressão oral, leitura e compreensão; a possibilidade de combinar as modalidades oral e escrita de um mesmo gênero; a oportunidade de trabalhar com vários gêneros associados em um mesmo projeto; a chance dada aos alunos de produzirem mais e retomarem suas produções de forma reflexiva ao longo do processo (Dolz, Lima, Zani, 2020). Essa retomada reflexiva acontece principalmente a partir das devolutivas dos colegas e professor acerca dos textos produzidos, das problematizações e do esforço para o aperfeiçoamento do texto a partir de reescritas e retextualizações (Marcuschi, 2001). Vale ressaltar que os autores não consideram o itinerário como algo oposto à sequência didática clássica, mas sim como um dispositivo que permite a resolução de problemas que foram sendo encontrados ao longo dos anos de aplicação da teoria e análise de resultados.

¹ A palavra “rubrica” vem do termo inglês “rubrics”, que tem origem na palavra inglesa “rules” (regras), ou seja, são as regras estabelecidas desde o início de um processo avaliativo, as quais orientam os alunos, por exemplo, na elaboração do texto, deixando claros os critérios que serão considerados.

Dessa forma, a SD produzida neste trabalho conta com alguns pontos de semelhança e diferença tanto com a primeira geração da teoria quanto com a segunda. Em relação ao conceito clássico de sequência didática, nossa SD se assemelha principalmente por: i) eleger um gênero como principal objeto de ensino sistematizado; ii) ser composta pelas etapas de apresentação inicial, produção inicial, módulos e produção final; iii) ser composta por atividades pertencentes às três categorias elencadas pelos autores. Quanto às diferenças, nossa SD é mais longa que o considerado ideal pelos autores (Dolz et al., 2004, p. 227) e inclui vários gêneros secundários como objetos de ensino. Já em comparação ao itinerário didático, apresentamos sobretudo semelhanças, visto que propomos produções intermediárias, para além da inicial e da final, e buscamos trabalhar as modalidades oral e escrita da língua de forma bastante integrada. Além disso, trabalhamos vários gêneros secundários além do tido como principal e dedicamos boa parte da sequência à reflexão linguística e metalinguística feita a partir dos textos lidos, ouvidos e produzidos pelos estudantes. Por fim, apesar da diferença de nomenclatura, pois adotamos os termos da primeira geração, por exemplo “módulos” em vez de “ateliês”, consideramos que nosso trabalho se aproxima mais do conceito de itinerário didático.

1.3. A oralidade na sala de aula

Apesar de ser trabalhada de forma insuficiente ou pouco produtiva em sala de aula, a oralidade tem sido alvo de pesquisas aprofundadas nas últimas décadas, sendo Marcuschi (2001), Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Bentes (2010) as principais referências sobre o assunto para nosso trabalho. Portanto, a partir das reflexões de Marcuschi (2001) consideramos necessário apresentar alguns conceitos e concepções que serão adotados neste texto. Começamos por termos que muitas vezes são usados de forma sinônima no senso comum ou na realidade escolar, como oralidade e fala, escrita e letramento. Para o autor, oralidade e letramento são práticas sociais, enquanto fala e escrita são modalidades de uso da língua:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...]

O letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita [...], até uma apropriação profunda [...]. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita.

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral, sem a necessidade de uma tecnologia

além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua em sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo ainda uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo, a mímica.

A escrita seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva recursos de ordem pictórica e outros. [...] Trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala (Marcuschi, 2001, p. 25-26).

Nesse sentido, quando nos propusemos a elaborar uma sequência didática centrada na oralidade, pensamos em textos e atividades que possibilitassem a reflexão sobre essa prática social, bem como o desenvolvimento das habilidades linguísticas e sociocomunicativas necessárias para participação ativa dos estudantes em tais práticas sociais nos mais variados contextos de uso. Afinal, como bem pontua Marcuschi (2008), trabalhar com a oralidade não se trata de ensinar o estudante a falar, visto que este chega à escola com uma ótima comunicação entre pares, com sua família e com a comunidade a que pertence, mas de possibilitar que ele use com maestria formas orais nas mais variadas situações, devendo dominá-las mesmo que seu dia a dia não ofereça tais situações comunicativas frequentemente, como é o caso do seminário escolar.

Outro ponto interessante a ser levantado, é a importância que os conceitos acima têm para a aplicação da SD enquanto objeto de ensino que se preocupa com a aprendizagem integrada dos chamados Eixos ou práticas de linguagem postos pela BNCC, por mais que muitas vezes a separação dessas práticas se dê para fins de organização curricular, principalmente na legislação educacional (Brasil, 2018). A necessidade de se trabalhar integradamente as várias atividades de uso da língua “tem a ver com o tratamento dado à língua, principalmente nos exercícios propostos aos alunos em sala de aula”, os quais não devem ser “como um mero complemento do ensino, mas a verdadeira forma de exercer o ensino.” (Marcuschi, 1996, p. 8). Afinal, assim como Marcuschi (2001), não vemos sentido em separar produção oral, produção escrita, leitura e compreensão, pois consideramos falsa a existência de uma dicotomia entre fala e escrita. Cada modalidade da língua apresenta sim suas particularidades, sendo importante entender que a escrita não consegue reproduzir alguns fenômenos da fala – como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, bem como as expressões faciais de um modo geral – da mesma forma que apresenta elementos significativos próprios, como tamanho e tipo de letras, cores, formatos e elementos pictóricos, porém oralidade e escrita não são

[...] suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não se limitem a som e grafia como acabamos de ver (Marcuschi, 2001, p. 17).

Pensando especialmente nos fenômenos próprios da oralidade já mencionados, gostaríamos de chamar a atenção para a relação que esta tem com o corpo humano, pois “tomar a palavra está em relação íntima com o corpo” (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 159). Ao fazer essa afirmação, os autores colocam em questão manifestações corporais dos falantes que vão além das características linguísticas e prosódicas e que podem agir favorável ou contrariamente ao locutor durante sua comunicação oral, como aceleração do ritmo cardíaco, rigidez dos músculos, respiração e enrubescimento do rosto.

Portanto, a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios linguísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. É assim que mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la. (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 160).

Além disso, os autores apresentam ainda outros meios não linguísticos da comunicação oral, os quais consideramos bastante relevantes principalmente em atividades de observação e análise de textos produzidos oralmente que foram incluídas em nossa SD, como se pode ver nas aulas 19 e 20. São esses meios: i) meios paralinguísticos, como qualidade da voz, melodia, elocução, pausas, respiração, risos e suspiros; ii) meios cinésicos, como atitudes corporais, movimentos, gestos, trocas de olhares e mímicas faciais; iii) posição dos locutores, como ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias e contato físico; iv) aspecto exterior, como roupas, penteado, óculos e limpeza; v) disposição dos lugares, como iluminação, ventilação, ordem das cadeiras etc. (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 160). Dessa forma, ter em mente a importância dessas características da oralidade é fundamental para que os estudantes estejam mais conscientes em situações de uso de gêneros orais, sabendo administrar melhor as várias semioses envolvidas em uma exposição oral.

1.4. O gênero seminário escolar

Como já sabemos, a oralidade é um dos quatro Eixos da BNCC (Brasil, 2018) e a fala é a principal modalidade usada na relação entre professor e alunos na sala de aula, porém a oralidade é pouco valorizada quando se trata de um trabalho didático mais direcionado, como veremos na apresentação da SD com Bentes (2010) e Nascimento, Silva e Gladenucci (2018), havendo ainda, quando trabalhada, muitas dúvidas sobre quais gêneros orais a escola deve privilegiar. Quanto a essa questão, concordamos com Dolz, Schneuwly e Haller (2004): a escola deve se concentrar em ensinar os gêneros da comunicação pública formal (p. 174), pois, como aponta Marcuschi (2008), a criança já chega à escola dominando bem os gêneros cotidianos da esfera privada, sendo nosso papel, como professores de língua materna, oportunizar o contato com gêneros textuais que não são aprendidos espontaneamente, transformando-os em objetos de ensino sistematizado.

Como apontam Schneuwly e Dolz (2004), dentre os gêneros orais mais presentes em sala de aula está o seminário escolar, que é muito utilizado, nos mais diversos componentes curriculares, quando se trata de estudo e socialização de conhecimentos, sendo definido como “um gênero textual oral público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou explicar alguma coisa.” (p. 185). Porém, na maioria das vezes, ele é visto apenas como uma atividade que possibilita a socialização de um conteúdo e não como um objeto de ensino em si. Essa percepção é tida principalmente porque

o seminário ocorre, comumente, como algo “natural”, que não precisa ser ensinado nem aprendido. Esse posicionamento gera uma lacuna no processo de ensino e de aprendizagem do gênero, que ocorre sem que haja uma intervenção pedagógica direcionada, que possibilite a construção da linguagem expositiva, por meio da reflexão e da compreensão das dimensões comunicativas (função social do gênero), de questões ligadas ao conteúdo e aos aspectos linguísticos e discursivos característicos desse gênero oral formal (Bilro, Costa-Maciel, 2017, p. 288).

Foi pensando nessa lacuna no processo de ensino e nas várias reflexões proporcionadas por autores como Schneuwly e Dolz (2004), Bentes (2010) e Marcuschi (2008) que vimos a necessidade de elaborar uma sequência didática que coloca o seminário escolar como objeto sistematizado de ensino, pois ele

É um gênero que, por sua natureza formal, propicia o desenvolvimento de competências que, em geral, não são apreendidas no cotidiano, por não fazerem parte das instâncias privadas de produção e exigirem um maior grau

de planejamento no uso da fala pública. Por ser regido por convenções pré-estabelecidas, precede de um controle mais consciente do comportamento linguístico e exige uma antecipação e um planejamento pedagógico direcionado e sistemático (Bilro, Costa-Maciel, 2017, pp. 287-288).

Para tanto, observamos as dimensões ensináveis do gênero, tanto linguísticas quanto extralinguísticas, e buscamos trabalhá-las ao longo dos módulos de nossa SD por meio de atividades, além das produções inicial e final, visto que a inclusão nas práticas pedagógicas de situações de produção, circulação e recepção de textos permite aos sujeitos apreenderem os elementos característicos de cada gênero, compreendendo assim o que deve ser feito em cada situação de interação (Bilro, Costa-Maciel, 2017). Ainda segundo os autores, após a observação de pesquisas relevantes na área, devem ser considerados saberes necessários ao ensino de gêneros orais elementos voltados:

1. à situação de comunicação, como os papéis assumidos pelos interlocutores, o lugar social de interação e o objetivo de produção;
2. ao conteúdo temático e à organização textual - maneira como o conteúdo é organizado textualmente;
3. à textualização ou mecanismos de textualização - uso dos recursos linguísticos-discursivos;
4. à funcionalidade dos suportes - materiais que apoiam a realização dos gêneros orais;
5. à mobilização de meios extralinguísticos, paralinguísticos (entonação) e cinésicos (gestos, olhares, posição), que compõem a materialidade do texto oral (Bilro, Costa-Maciel, 2017, p. 294).

Dessa forma, logo num primeiro momento, apresentamos aos estudantes a situação de comunicação da produção final do gênero, a fim de que a tenham em mente de forma clara, ou seja, desde o início da SD, os estudantes já sabem que o objetivo principal é apresentar um seminário sobre desigualdade de gênero para a comunidade escolar na mostra cultural do final do período letivo. Ademais, o cuidado com a explicitação dos papéis sociais dos interlocutores e dos objetivos das interações aparece em todas as atividades de produção de textos orais e escritos. Quanto ao conteúdo temático e à organização textual, sistematizamos com os alunos como o conteúdo deve ser exposto e organizado no seminário.

Já o trabalho com os mecanismos de textualização é feito principalmente a partir de análise de textos orais (e também escritos) autênticos, a partir dos quais os estudantes são instigados a observar atentamente os recursos linguísticos e discursivos mobilizados de acordo com cada situação de comunicação, como a escolha de pronomes, adjetivos e variantes linguísticas por exemplo. Em relação à funcionalidade dos suportes, dedicamos duas aulas

inteiras a falar de materiais e recursos que apoiam a realização do seminário, explorando principalmente a função dos slides e como sua composição pode auxiliar no sucesso da apresentação. Por fim, o trabalho com os meios extralinguísticos, paralinguísticos e cinésicos é feito em vários momentos, seja observando como aparecem nos textos-base para as atividades, seja no momento de avaliação e devolutiva das exposições orais dos estudantes, sobretudo nas produções inicial e intermediária. Enfim, não pretendemos descrever exhaustivamente as aulas e atividades propostas em nossa SD, visto que a descrição completa é feita no próximo capítulo, portanto, neste e no tópico seguinte, destacamos apenas alguns pontos para exemplificar como preceitos teóricos que nos são caros fundamentam nossas propostas para a sala de aula.

1.5. Reflexões sobre a língua

O ensino de língua materna nas escolas brasileiras por décadas dedicou-se majoritariamente ao ensino de gramática normativa, colocando, por muitas vezes, a leitura e a produção de textos em segundo plano. No final do século XX, esse método tradicional começou a ser questionado, principalmente devido aos resultados insatisfatórios em avaliações nacionais e à constatação de muitas inconsistências teóricas, sendo o livro *O texto na sala de aula*, de J. W. Geraldi (1984) uma das principais obras de referência desse movimento de reorientação para o ensino de português (Mendonça, 2006).

No entanto, mudar práticas de ensino solidificadas por décadas não é algo trivial, o que fez com que a reflexão a partir das novas teorias começasse a chegar aos professores em sala apenas no início dos anos 2000, com a difusão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), publicados em 1998, sendo marcada por muitas dúvidas e, principalmente, pela mescla das novas às antigas práticas de ensino. Essa publicação teve grande impacto no ensino de língua materna em todo território nacional, pois apontou de forma mais precisa que “as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente” (Brasil, 1998, p. 59).

Segundo Mendonça (2006), o ensino normativo da gramática tem como lógica subjacente a sucessão de tópicos e unidades, ordenados do mais simples (a palavra) ao mais complexo (o período), mas nunca chegando ao estudo do texto como um todo, o que a autora denomina *organização cumulativa* (p. 203). Tal perspectiva ignora dois aspectos fundamentais, os quais são extremamente relevantes para a concepção de linguagem adotada neste trabalho, o interacionismo sociodiscursivo:

O primeiro deles é o fato de que a aquisição de linguagem se dá a partir da produção de sentidos em textos situados em contextos de interação específicos e não da palavra isolada; ocorre, portanto, do macro para o micro. Mesmo quando fala apenas algumas palavras, a criança está, na verdade, produzindo discurso: é a interação com o outro que importa e é para isso que ela procura aprender a falar (e a escrever, posteriormente).

[...]

Em segundo lugar, a organização cumulativa ignora o objetivo de formar usuários da língua, para privilegiar a formação de analistas da língua. A escola não tem de formar gramáticos ou linguistas descritivistas, e sim pessoas capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação em que estejam engajadas (Mendonça, 2006, pp. 203-204).

Como podemos ver, é nosso papel como professores auxiliar os alunos na produção de discurso, formando pessoas capazes de agir de acordo com as situações de comunicação reais em que estiverem envolvidas, não fazendo sentido o ensino mecânico de nomenclaturas e classificações gramaticais por si só. Por isso, concordamos com a autora que a análise linguística (AL) surge como uma “alternativa complementar às práticas de leitura e produção de textos, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos” (Mendonça, 2006, p. 204).

Dessa forma, a análise linguística é trabalhada em vários momentos de nossa SD, privilegiando a reflexão sobre como os elementos linguístico-textuais contribuem, interferem e compõem os textos orais, escritos e multissemióticos presentes nas atividades, a fim de que, a partir da observação atenta e dos questionamentos levantados, os estudantes se sintam capazes de produzir textos bem construídos e adequados às situações de comunicação necessárias, agindo discursivamente como plenos usuários da língua. Podemos ver um exemplo disso nas Aulas 11 e 12 da SD, em que os estudantes são estimulados a observar como os pronomes pessoais, possessivos e de tratamento são usados na diferenciação de interlocutores nas músicas analisadas e quais efeitos de sentido eles provocam na mensagem transmitida pelas canções.

Em se tratando de reflexões sobre a língua, gostaríamos de destacar outro aspecto que é trabalhado de forma rica, constante e integrada aos eixos de leitura, compreensão e produção de textos orais e escritos: a variação linguística. Entendemos que a variação é um fenômeno das línguas humanas que faz parte de sua própria natureza heterogênea, decorrendo da multiplicidade de sociedades e culturas em que cada língua é falada. Dessa forma,

A variação linguística se manifesta desde o nível mais elevado e coletivo – quando comparamos, por exemplo, o português falado em dois países diferentes (Brasil e Angola) – até o nível mais baixo e individual, quando observamos o modo de falar de uma única pessoa, a tal ponto que é possível dizer que o número de

“línguas” num país é o mesmo de habitantes de seu território. Entre esses dois níveis extremos, a variação é observada em diversos outros níveis: grandes regiões, estados, regiões dentro dos estados, classes sociais, faixas etárias, níveis de renda, graus de escolarização, profissões, acesso às tecnologias de informação, usos escritos e usos falados (Bagno, 2013 *apud* Glossário Ceale)².

Consideramos a observação desses diversos níveis de variação linguística extremamente importante para que os estudantes tenham contato com uma variedade de textos orais e escritos que reflitam os diferentes modos de falar. Por isso, diferentemente de muitos materiais didáticos que veem o conceito de variação linguística apenas como algo a ser apresentado aos alunos para sinalizar a existência de variantes não padrão, ou de expressões que fogem à chamada norma culta, em nossa sequência nos propusemos a discuti-lo em muitas atividades, atentando-nos a como a língua varia de acordo com as situações de comunicação.

Para tanto, instigamos os estudantes a identificar qual o público-alvo do texto lido a partir da variante linguística utilizada e propomos uma pesquisa sobre o processo de redução do pronome “você”, e de suas formas anteriores, para o atual “cê” com o passar dos anos. Além disso, levantamos questões sobre a percepção de sotaques e sobre a (in)adequação lexical de acordo com o contexto de comunicação, o que mostra como o estudo acerca das variantes linguísticas do português brasileiro permeia toda a sequência didática, sendo um conteúdo explorado continuamente. Afinal,

cabe à escola desenvolver atividades que propiciem ao aluno o contato com o máximo possível de pluralidade discursiva e situações reais de uso da língua como meio de expandir a competência comunicativa deste. Através dessa pluralidade discursiva, o aluno terá contato com muitas e variadas situações de uso da língua que, de certa forma, mudarão a tradição que impera em nossa sociedade de considerar a variação algo pejorativo, errado, feio, cômico, ou seja, uma análise quase sempre de ordem negativa (Patriota e Pereira, 2018, p. 297).

Essa responsabilidade da escola é apontada no principal documento parametrizador da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), mais especificamente na Competência específica 4, nas Habilidades gerais (EM13LGG401), (EM13LGG402) e nas Habilidades específicas de língua portuguesa (EM13LP09), (EM13LP10), (EM13LP16), as quais são citadas no próximo capítulo, podendo ser consultadas no Quadro 1 deste trabalho. Em suma, como apontam pesquisas recentes que se propõem a analisar como a variação linguística aparece na Base,

² Verbetes disponível em <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/variacao-linguistica>. Acesso em 10 out 2023.

No Ensino Médio, a variação linguística é contemplada no que tange às seguintes competências e habilidades: compreensão da dinamicidade e heterogeneidade da língua, adequação linguística, reconhecimento das variedades linguísticas como expressões identitárias, respeito e enfrentamento ao preconceito linguístico, comparação entre gramática prescritiva e descritiva da língua portuguesa brasileira, compreensão das variedades prestigiadas e estigmatizadas, e são abordadas as variações diatópica, diacrônica, diafásica/estilística e diastrática (Cardoso, Semechechem, 2020, p. 197).

Ademais, as autoras apontam que a variação linguística é mencionada pela BNCC como um objeto de estudo a ser considerado em todas as práticas de linguagem: leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos e multissemióticos) e análise linguística/semiótica. Dessa forma, buscamos incluí-la em diversos momentos de nossa SD, como veremos mais adiante na apresentação detalhada do material.

2. APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

2.1. Situação de produção

A sequência didática (SD) apresentada neste trabalho de conclusão de curso foi elaborada a partir de um trabalho em dupla³ feito para a disciplina Texto e Ensino, ministrada ao longo do curso de Especialização em Ensino de Língua e Literaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Hortolândia, no primeiro semestre de 2022. Esse trabalho em colaborativo funcionou como uma primeira versão, a partir da qual fizemos alterações, como a inclusão, exclusão e reformulação de textos e atividades, além da escrita deste capítulo e da fundamentação teórica. Dessa forma, o objetivo deste capítulo é apresentar, de modo geral, o material *Desigualdade de gênero na sociedade: sequência didática para seminário escolar*, relatando o processo de elaboração e descrevendo suas principais características.

Inicialmente, é importante salientar que, para a produção desse material, tivemos como base, num primeiro momento, o conceito de sequência didática de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), que é dividida em produção inicial, módulos e produção final. A produção inicial é uma avaliação diagnóstica que norteia as atividades dos módulos, as quais buscam o desenvolvimento das competências linguísticas e sociodiscursivas necessárias para o aprendizado de um gênero textual, aprendizado este que é verificado no momento da produção final. Posteriormente, levamos também em consideração atualizações da teoria apresentadas por Joaquim Dolz em palestra para um evento acadêmico online organizado pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (Conexões..., 2020), as quais foram discutidas mais detalhadamente no momento destinado à fundamentação teórica. Dessa forma, a versão final da SD, que tem como público-alvo estudantes da 2ª série do Ensino Médio, conta com as seguintes partes: apresentação da situação inicial (2 aulas), produção inicial (2 aulas), 5 módulos (20 aulas) e produção final (6 aulas), totalizando uma duração prevista de 30 horas/aula. Lembramos que a duração de cada etapa da SD é apenas uma sugestão, podendo ser adaptada de acordo com os objetivos do docente e as necessidades da turma e da realidade escolar em que for aplicada. Vale ressaltar também que as atividades foram planejadas a partir de um levantamento de hipóteses sobre o que seria importante desenvolver, mas é plenamente possível que os resultados da produção inicial indiquem caminhos diferentes para cada turma em que a SD for aplicada.

³ Agradeço à minha amiga e colega de curso Rafaely Carolina da Cruz pela parceria e pela contribuição na primeira versão da sequência didática. Foi nosso trabalho em equipe que possibilitou que eu desse continuidade no aprimoramento da SD e desenvolvesse este trabalho de conclusão.

Sobre a escolha do gênero textual principal, no momento inicial de elaboração da SD, optamos pelo seminário escolar porque gostaríamos de trabalhar com o ensino de um gênero oral, visto que a oralidade por vezes é negligenciada em sala de aula, sendo as práticas de oralidade geralmente usadas apenas como “um mote para se chegar à produção de textos escritos, principalmente à produção de textos escritos escolares em língua culta” (Bentes, 2010, p. 139) – situação que nos comprometemos em evitar em nossa SD.

Bentes (2010) ainda aponta, a partir da observação de diversos trabalhos acadêmicos, materiais didáticos e práticas de ensino, as principais atitudes tomadas quando a oralidade é trabalhada em sala de aula. Resumidamente, são elas: i) usar a oralidade apenas como meio para a exploração de outros objetos de ensino, como a leitura e a produção de textos escritos; ii) considerar a oralidade de forma dicotômica, enfatizando as diferenças entre oral e escrito de forma muitas vezes estereotipadas; iii) ver a oralidade como espaço que privilegia a reflexão sobre variação linguística, enfatizando a observação de variantes não padrão da língua; iv) trabalhar o oral apenas como um caminho para se chegar à produção de textos escolares escritos em norma culta; v) enfatizar demasiadamente o trabalho com o uma “oralidade higienizada e normalizada”, predominando o exercício de práticas orais cultas e formais. Dessa forma, a partir das reflexões da autora, zelamos para que as atividades da SD desenvolvessem bem as habilidades orais dos estudantes, pois consideramos as atitudes mencionadas pouco produtivas para um efetivo trabalho com a oralidade.

Além disso, nossa escolha do gênero principal deve-se ao fato de o seminário ser um gênero pouquíssimo trabalhado na Educação Básica, porém extremamente exigido em situações comunicativas profissionais, como na apresentação de resultados, projetos e produtos, e acadêmicas, principalmente na divulgação de descobertas científicas e socialização de saberes, como apontado pelos autores Nascimento, Silva e Gladenucci (2018), os quais destacam que:

Embora a fala pública seja constantemente mobilizada no interior de situações discursivas, percebe-se a ausência de trabalho sistematizado de ensino destas situações comunicativas na Educação Básica, de maneira que, o ensino de gêneros orais formais públicos acaba não ocorrendo na Educação Básica nem no Ensino Superior, haja vista que os professores universitários esperam que os alunos já venham com capacidades de linguagem adquiridas nesta situação discursiva na Educação Básica. Em resumo, a produção textual seminário não tem sido objeto de ensino em nenhuma das pontas das práticas educativas (Nascimento, Silva, Gladenucci, 2018, p. 724).

Foi pensando nessa lacuna que elegemos o seminário escolar como nosso principal objeto de ensino, sistematizando-o na forma de uma sequência didática. Porém, não restringimos a SD apenas ao seminário, visto que, ao longo das várias atividades propostas,

trabalhamos com diferentes gêneros textuais, buscando retomar e aprofundar gêneros escritos e orais já aprendidos pelos alunos, tais como: canção, poema, poema *slam*, notícia, curta-metragem, TedTalk, biografia, resumo, roteiro de fala, mapa mental, comentários oral e escrito.

Na escolha dos gêneros secundários, também priorizamos a presença da modalidade oral da língua, desenvolvendo discussões e atividades que promovem a observação atenta de características específicas da oralidade, como qualidade da voz, expressão facial, postura corporal, entre outras. Além disso, selecionamos textos multissemióticos (Rojo, 2022), ou seja, que se apresentam em várias linguagens – gestuais, sonoras, visuais etc. – como curta-metragem e videoclipe, a fim de trabalhar a percepção dos estudantes, direcionando-a para as relações entre texto verbal e não verbal e destacando a importância dos recursos audiovisuais na construção de sentidos em diferentes textos.

Assim que decidimos o gênero principal da SD, começamos a refletir sobre o recorte temático que faríamos. Queríamos dar aos estudantes a oportunidade de pensar de maneira mais aprofundada sobre um tema atual e relevante para a sociedade, estando em nossas primeiras opções questões como racismo, homofobia, consumismo e desigualdade de gênero. Após algum tempo de leituras e buscas por materiais que pudessem ser usados como textos-base para as atividades da SD, optamos pela temática da desigualdade de gênero, visto que tínhamos um repertório maior de textos e conhecimentos sobre essa questão. A existência desse repertório mais amplo acabou nos possibilitando contemplar diferentes abordagens e relações sobre o tema, a partir das quais estabelecemos os seguintes subtemas: desigualdade de gênero e trabalho; desigualdade de gênero e atividade intelectual; o olhar da sociedade sobre as mulheres; expressão poética feminina; e mulheres na poesia *slam*.

Além de propiciar a discussão aprofundada sobre uma questão extremamente importante para a sociedade atual, a escolha do tema desigualdade de gênero justifica-se por este estar enquadrado em um dos 15 Temas Contemporâneos Transversais (TCT's) propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais especificamente no TCT “Educação em direitos humanos”, o qual faz parte da macroárea “Cidadania e civismo” (Brasil, 2018). Vale ressaltar que a escolha de um tema transversal não foi considerada apenas para fins de cumprimento da legislação educacional. Consideramos a transversalidade um aspecto fundamental para a SD, pois desejávamos propor atividades que não se restringissem apenas ao componente curricular Língua Portuguesa, apontando, assim, algumas atividades interdisciplinares ao longo do material.

Um exemplo de sugestão de atividade interdisciplinar pode ser visto no Módulo 1, Aulas 7 e 8: desigualdade de gênero e atividade intelectual. Nesse momento, docentes de outras

disciplinas, como Biologia, Química, Física e Geografia, são convidados a apresentar em suas aulas alguns nomes de mulheres cientistas e sugestões de fontes confiáveis para leitura, a fim de contribuir com a pesquisa que os estudantes devem fazer antes da produção textual do gênero biografia. Ademais, essa é uma oportunidade para a divulgação de projetos que fomentem a presença feminina na ciência, como o Meninas SuperCientistas, promovido pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

2.2. Objetivos e a BNCC

Para fins de organização da apresentação, vamos listar primeiro os objetivos gerais que pretendemos atingir com a SD, bem como as competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular que buscamos desenvolver nos estudantes. Citaremos os objetivos específicos no momento de descrição mais detalhada da SD, indicando-os a cada módulo ou aula. Dessa forma, temos como objetivos gerais:

- I. Desenvolver as habilidades em relação ao gênero textual principal (seminário escolar);
- II. Desenvolver consciência sobre os diferentes tipos de linguagem (planejada e não planejada; oral e escrita; formal e informal; verbal e não verbal etc.);
- III. Estabelecer relação entre as práticas de linguagem em diferentes situações sociocomunicativas;
- IV. Desenvolver a criticidade em relação ao tema desigualdade de gênero e representação social da mulher;
- V. Retomar gêneros textuais trabalhados anteriormente;
- VI. Refletir sobre as adequações e inadequações sociocognitivas de uma exposição oral pública;
- VII. Desenvolver a habilidade de análise linguística para identificação e reflexão sobre os usos, propósitos e efeitos de sentido de vocativos, predicado nominal, adjetivos, diferentes variedades linguísticas, escolha lexical, entre outros tópicos, por meio de análise linguística.

Antes de listarmos as competências e habilidades da BNCC visadas em nossa SD, faremos uma breve discussão sobre como as quatro práticas de linguagem apontadas pela Base, também denominadas Eixo Leitura, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Oralidade, Eixo da Análise Linguística/Semiótica, aparecem na SD apresentada. Além disso, gostaríamos de discutir como o ensino de literatura é tratado na Base e nas atividades propostas com textos literários.

Como bem descrito na BNCC, o Eixo Leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação [...]” (Brasil, 2018, p. 71). Pensando nisso, as atividades de leitura em nossa SD não se limitam à mera decodificação de textos escritos, mas sim promovem uma interação ativa do estudante com os gêneros do discurso por meio da escuta e da leitura de textos verbais, não verbais e multimodais, a fim de que o aluno seja capaz de interpretá-los para diferentes finalidades, como a fruição estética e a aquisição de conhecimentos. Podemos ver exemplos de como o Eixo Leitura aparece na SD especialmente nos momentos de início de aula, pois, a cada par de aulas, um gênero diferente é usado como texto disparador, a partir do qual a turma é incitada a refletir sobre o que leu/ouviu/assistiu e traçar caminhos que levem a interpretações bem fundamentadas sobre o texto.

Já o Eixo da Produção de Textos, o qual “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...]” (Brasil, 2018, p. 76), está presente para além dos momentos de avaliação feitos por meio das produções inicial, intermediária e final. Ao longo dos módulos e das aulas, são propostas atividades em que os estudantes precisam planejar, produzir e revisar, tanto de forma individual quanto coletiva, textos autorais orais, escritos e multissemióticos para diferentes finalidades, dentre os quais encontramos os gêneros comentário oral, biografia, mapa mental e comentário escrito.

Dando continuidade às práticas de linguagem apontadas pela Base, ousamos dizer que o Eixo Oralidade, o qual “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...]” (Brasil, 2018, p. 78), é o mais explorado ao longo de toda a SD, sobretudo porque o principal objeto de ensino do material é um gênero oral. A oralidade permeia a maior parte das aulas e atividades, e isso se dá de diferentes formas e em vários momentos. No início das aulas, além de aparecer em alguns dos textos disparadores, é por meio da modalidade oral da língua que são feitas as primeiras discussões com a turma acerca do que foi lido/ouvido/assistido e são traçadas as primeiras interpretações. É também de forma oral que os estudantes discutem entre si a produção de textos coletivos e apresentam os resultados de suas produções, individuais ou coletivas, por meio de gêneros orais, como no sarau e na apresentação dos seminários. Por fim, a oralidade também é trabalhada nas atividades de análise linguística/semiótica quando os estudantes analisam os textos observando características próprias da modalidade oral da língua, como variação linguística, qualidade da voz, volume, timbre, intensidade, dicção, pausas, ritmo, expressões faciais, gestualidade etc.

Além das práticas de análise linguística em gêneros orais já mencionadas, o Eixo da Análise Linguística/Semiótica, o qual “envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente [...] das materialidades dos textos” (Brasil, 2018, p. 80), apresenta-se principalmente por meio das atividades elaboradas para esse propósito, a partir das quais os estudantes observam atentamente como as escolhas feitas impactam os efeitos de sentido produzidos. No caso dos textos verbais escritos, os alunos são convidados a analisar como as escolhas lexicais, morfológicas, sintáticas, os elementos notacionais de um texto e a variedade linguística utilizada contribuem para a produção dos efeitos de sentido durante sua leitura. Já nos textos multissemióticos, como o curta-metragem e os cliques presentes na SD, a análise leva em consideração a composição das imagens estáticas e em movimento, as cores, os efeitos sonoros, a gestualidade e o movimento dos corpos humanos e não humanos entre outros aspectos, como alguns já mencionados no Eixo da Oralidade.

Em relação à literatura, além de reforçar o valor do cânone e do aprofundamento nos textos literários da tradição brasileira e de língua portuguesa na etapa do Ensino Médio, a BNCC considera a importância da construção de repertório artístico e literário nesse momento da vida dos estudantes. Tal processo de construção está relacionado à progressão das aprendizagens e habilidades, que leva em conta

a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, *games* etc. (Brasil, 2018, p. 500).

Como o ensino de literatura canônica não é o foco da nossa SD, concentramos nosso trabalho com texto literário em três momentos: o primeiro consiste na análise de canções nacionais cujas letras apresentam diferentes formas de olhar da sociedade sobre a mulher; o segundo é quando abordamos a expressão poética feminina a partir da recitação de poemas de uma das autoras contemporâneas mais vendidas nos últimos anos; e o terceiro é quando discutimos vídeos de poesia *slam*, gênero extremamente relevante na literatura periférica nacional. Nesses momentos, tanto forma quanto conteúdo são analisados por meio de questões norteadoras, e, a partir da apreciação dessas produções, os estudantes são levados a refletir sobre temas extremamente relevantes para a sociedade contemporânea, como a desigualdade de gênero e a realidade de mulheres periféricas.

Vale destacar que, durante a elaboração da SD, buscamos trabalhar as quatro práticas de linguagem, ou Eixos, de forma integrada, pois, assim como apontado pela BNCC, “a separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam [...]” (Brasil, 2018, p. 82). Dessa forma, mesmo que determinado Eixo possa se destacar em um conjunto de aulas, o objetivo é trabalhá-los simultaneamente ao longo de toda a SD, a fim de potencializar o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades nos estudantes.

Quadro 1: Competências e habilidades da BNCC

Competência específica 1
Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
(EM13LGG102)
Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.
(EM13LGG103)
Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).
(EM13LGG104)
Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
(EM13LP03)
Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.
(EM13LP06)
Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP07)

Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

(EM13LP13)

Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

(EM13LP14)

Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

(EM13LP16)

Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

Competência específica 2

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG202)

Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

(EM13LGG204)

Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

(EM13LP01)

Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/ escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

Competência específica 3

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG302)

Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG303)

Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

(EM13LP15)

Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

Competência específica 4
Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
(EM13LGG401)
Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
(EM13LGG402)
Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.
(EM13LP10)
Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.
Competência específica 6
Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas.
(EM13LGG602)
Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.
(EM13LGG604)
Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

Fonte: elaborado pela autora a partir da BNCC (Brasil, 2018)

2.3. Descrição da sequência didática

Para abrir os trabalhos com a SD, é necessário fazer *a apresentação inicial*, ou seja, criar um “momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.” (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004, p. 98). Consideramos fundamental seguir essa recomendação dos autores em nossa SD, pois é de extrema importância comunicar aos alunos como funcionará a dinâmica de aulas e quais são os objetivos da sequência didática como um todo, explicando, principalmente, que o propósito final é a apresentação dos seminários. Essa apresentação será realizada em dois momentos: primeiramente entre os colegas de sala e posteriormente em uma mostra cultural escolar aberta à comunidade, alcançando um maior número de pessoas, afinal a socialização e o compartilhamento de conhecimentos são parte fundamental da função social do gênero.

Em seguida, há um momento de sensibilização sobre o tema e o gênero textual a ser trabalhado, Aulas 1 e 2, a partir da exibição de dois vídeos do gênero TedTalk. O objetivo dessas aulas é desenvolver a criticidade em relação ao tema desigualdade de gênero a partir da observação de exposições orais do tipo TedTalk. Após a primeira reprodução, os estudantes serão levados a refletir sobre os vídeos a partir de questões elaboradas pelo professor feitas oralmente para a turma. Terminada essa primeira parte, deve-se fazer uma segunda reprodução do vídeo e instruir os alunos a tomarem nota de pontos que considerarem importantes. Com as anotações em mãos, os estudantes devem formar pequenos grupos para comparar os vídeos e trocar percepções entre si. A partir dessa troca, cada estudante deverá se preparar em casa para a apresentação de um breve comentário oral na aula seguinte. As instruções para essa produção inicial serão dadas pelo docente ao final da Aula 2. As principais habilidades trabalhadas nessas aulas são: (EM13LGG102), (EM13LP16), (EM13LGG202), (EM13LGG204), (EM13LP01).

Um ponto importante a ser destacado é a sugestão de interdisciplinaridade apresentada já nessas primeiras aulas. A atividade proposta aqui estabelece interdisciplinaridade com o componente curricular Língua Inglesa ao propor a análise de um TedTalk em inglês sobre o tema desigualdade de gênero. Além de promover a discussão do tema a partir de questões semelhantes às propostas para os dois vídeos reproduzidos, o docente pode trabalhar outros aspectos pertinentes à sua disciplina, como questões de pronúncia, vocabulário, cultura e variação linguística.

As Aulas 3 e 4 são destinadas à apresentação da produção inicial dos estudantes, que consiste em tecer um breve comentário oral de acordo com uma das três opções que lhe foram dadas: i) relacionar um ponto de um dos vídeos com alguma situação já vivida; ii) relacionar

um ponto de um dos vídeos com alguma produção cultural a que tiveram acesso; iii) tecer uma crítica sobre o(s) vídeo(s). Os objetivos dessas aulas são: elaborar a primeira versão de uma exposição oral; conhecer as principais dificuldades dos alunos na realização de uma exposição oral; analisar a produção inicial quanto a capacidade de síntese, organização da fala, qualidade da argumentação e desenvoltura para se expressar em público. Durante esse momento de apresentação, esperamos que os estudantes desenvolvam, sobretudo, as habilidades (EM13LGG302), (EM13LP16) e (EM13LGG303). Vale ressaltar que, após todas as apresentações, o docente deve fazer um momento de devolutiva com comentários e apontamentos sobre o desempenho dos alunos, considerando tanto o conteúdo da fala quanto os aspectos sociocognitivos da exposição oral.

Encerrada a etapa de produção inicial, começamos o trabalho em módulos para o desenvolvimento das habilidades necessárias para a produção de um seminário escolar ao final da SD. No Módulo 1, abordamos a desigualdade de gênero no trabalho, Aulas 5 e 6, e na atividade intelectual, Aulas 7 e 8, tendo como objetivos específicos: discutir a desigualdade de gênero no ambiente de trabalho; desenvolver a percepção acerca do texto não verbal na composição de narrativas audiovisuais; retomar o gênero notícia, trabalhando suas características e função social; discutir a questão da mulher na produção de conhecimento científico; retomar os gêneros biografia e mapa mental, bem como suas principais características; produzir uma minibiografia e transformá-la em um mapa mental.

Nas Aulas 5 e 6, usamos como disparador uma animação curta-metragem, a partir da qual fazemos perguntas que suscitem a discussão e a reflexão acerca da desigualdade de gênero no ambiente de trabalho. Nesse momento, é importante direcionar a atenção dos alunos para as relações que podemos estabelecer entre os textos verbal e não verbal, visto que se trata de uma produção audiovisual. Em seguida, os estudantes farão a leitura de uma notícia sobre a representatividade de mulheres no ambiente corporativo e discutirão o texto em pequenos grupos, a fim de responderem oralmente algumas questões propostas pelo docente. As habilidades desenvolvidas nessas aulas são: (EM13LGG103), (EM13LP03), (EM13LP13), (EM13LP14), (EM13LGG602), (EM13LGG604). Já nas Aulas 7 e 8, o texto disparador é uma biografia, que deve ser lida individualmente como texto base para a resolução escrita das questões propostas, às quais trabalham principalmente a interpretação textual, mas também a percepção quanto à variante linguística utilizada e a relação com os textos trabalhados anteriormente. Nessas aulas, são trabalhadas as habilidades: (EM13LP06), (EM13LP07), (EM13LP01), (EM13LP10).

Para a finalização do primeiro módulo, os estudantes devem fazer como lição de casa uma pesquisa sobre mulheres cientistas e escolher um nome para produzir uma pequena biografia, trabalhando, assim, as habilidades de leitura e produção textual escrita. Nesse momento, também propomos um ponto de interdisciplinaridade, convidando os professores das disciplinas de ciências da natureza a apresentarem aos estudantes nomes de mulheres estudiosas de suas respectivas áreas do conhecimento, a fim de lhes oferecer fontes confiáveis de pesquisa. Por fim, após a escrita e a reescrita da biografia, os estudantes farão uma retextualização, transformando o texto biográfico em um mapa mental para ser exposto na escola. Nessa etapa da atividade, além de trabalhar a capacidade de síntese dos estudantes, também incentivamos a criatividade e o uso de recursos visuais para o enriquecimento do mapa mental. Na atividade em questão, a habilidade específica em foco é a (EM13LP15).

No Módulo 2, cujo subtema é “O olhar da sociedade sobre as mulheres”, temos como principal foco a análise de canções, observando tanto suas letras quanto seus videoclipes. Dessa forma, os objetivos específicos deste módulo são: observar a produção de sentidos sobre a imagem da mulher na sociedade a partir de músicas nacionais; realizar a análise linguística das letras das canções. Nas Aulas 9 e 10, temos como textos-base para a discussão uma música nacional e um vídeo de análise desta música feito por uma *youtuber*. Nesse primeiro momento, a discussão com a turma é feita de forma oral a partir de questões previamente elaboradas. Após refletir um tempo, cada estudante deve produzir um comentário escrito sobre o vídeo, como se fosse um seguidor discordando da análise feita pela *youtuber*, apresentando argumentos fundamentados em trechos e aspectos linguísticos da canção. Nessas aulas, as habilidades presentes são: (EM13LP06), (EM13LP07), (EM13LP01), (EM13LP15), (EM13LP10), (EM13LGG604).

Nas Aulas 11 e 12, outras duas canções nacionais são apresentadas como textos-base para as discussões e reflexões desenvolvidas. Vale ressaltar que, no caso dessas duas músicas, o material observado é o videoclipe oficial de cada uma delas, o que enriquece ainda mais a construção de sentidos, visto que os aspectos não verbais dos vídeos são de extrema importância para a interpretação das produções musicais. Além das questões interpretativas, as três canções utilizadas neste módulo possibilitam um interessante trabalho com a análise linguística por meio da observação de suas letras. Nessa parte da SD, foram propostas atividades específicas de análise linguística que visam o aprendizado tanto de aspectos morfológicos, como o uso de adjetivos, quanto sintáticos, como vocativo e predicado. As principais habilidades trabalhadas são: (EM13LP06), (EM13LP07), (EM13LP13), (EM13LP14), (EM13LGG202), (EM13LGG303).

Continuando o trabalho com as canções nacionais, o Módulo 3 é destinado à realização de uma produção intermediária, pois julgamos válido fazer uma avaliação mais cuidadosa do progresso dos estudantes, bem como identificar dificuldades que não tenham sido observadas anteriormente, antes de continuar com os próximos módulos. Portanto, os objetivos do terceiro módulo são: i) produzir coletivamente um texto de análise para ser usado por outro grupo; ii) ter uma segunda exposição oral a partir de um texto produzido por terceiros.

Dessa forma, em duplas ou trios, os estudantes devem produzir um texto escrito coletivamente analisando uma das músicas apresentadas no módulo anterior. Após a conclusão dos textos, o professor fará uma primeira avaliação, apontando os aspectos que precisam ser melhorados. Ao receber a devolutiva do professor, cada grupo deve fazer as devidas alterações para, em seguida, trocar de texto com outro grupo. Nesse momento de troca, os estudantes podem conversar entre si e tirar dúvidas, preparando-se assim para apresentar a análise feita pelos colegas na aula seguinte.

Assim como na apresentação da produção inicial, o professor deve tomar notas durante a fala dos grupos para, ao final, fazer apontamentos sobre o progresso dos estudantes e os pontos que ainda precisam melhorar quando falamos de uma exposição oral pública. É importante problematizar também as possíveis dificuldades encontradas pelos estudantes ao precisarem falar sobre uma análise feita por outras pessoas, mostrando como esses obstáculos podem aparecer em suas vidas futuramente, visto que é muito comum em cursos superiores a apresentação de seminário a partir de textos de outros autores. Para o próximo módulo, os alunos têm como lição de casa pesquisar poemas escritos por mulheres, os quais serão compartilhados com a turma na aula seguinte. Com a produção intermediária, além do que foi desenvolvido durante as análises das músicas, esperamos que os alunos aperfeiçoem as habilidades relacionadas à produção de textos escritos (EM13LP15) e orais (EM13LP16).

Seguindo com a SD, o Módulo 4 é dedicado à expressão poética feminina, tendo como gêneros trabalhados o poema e o *slam*. Com os objetivos específicos de retomar o gênero textual poema e praticar a interpretação de poesia e sua declamação em público, começaremos as Aulas 17 e 18 ouvindo quais autoras os estudantes encontraram em suas pesquisas e as principais temáticas dos poemas selecionados por eles. Em seguida, serão reproduzidos dois vídeos em que mulheres declamam poemas, a partir dos quais será feita uma discussão coletiva com a turma com base em questões previamente elaboradas. As questões levantadas nessa etapa da aula consideram tanto aspectos do conteúdo dos poemas quanto da declamação propriamente dita, como a expressão facial, a entonação e o direcionamento do olhar. Por fim, será realizado

um sarau da turma, no qual cada estudante vai declamar um poema de autoria feminina, que pode ser um trazido de casa ou um já indicado na seleção de poemas vinculada à SD. Nessas aulas, as habilidades específicas utilizadas são (EM13LP06), (EM13LP13), (EM13LP16), (EM13LGG602), (EM13LGG604).

Seguindo com o subtema expressão poética feminina, as Aulas 19 e 20, denominadas mulheres na poesia *slam*, têm como objetivo específico chamar a atenção para características da oralidade (voz, gestualidade, expressão facial, movimentos etc.). Nessa etapa, o disparador para a discussão é um vídeo de declamação de poesia *slam*, a partir do qual os alunos são convidados a refletir sobre as principais características do gênero, as semelhanças e diferenças com os vídeos anteriores e os aspectos da oralidade manifestados pela *slammer* em questão. Após a discussão com a turma toda, os estudantes devem se dividir em pequenos grupos para responderem oralmente as questões indicadas na SD. O propósito aqui é direcionar a percepção dos estudantes a ações específicas no vídeo, analisando principalmente movimentos e expressões faciais. Por fim, após a socialização das respostas, cada grupo deve produzir um checklist com o que eles acreditam que seja necessário para fazer sua apresentação oral ao final da sequência didática. Como o Eixo da Oralidade é predominante nessas aulas, as habilidades específicas enfocadas são (EM13LP03), (EM13LP06), (EM13LP13), (EM13LP16), (EM13LGG401), (EM13LP10).

O Módulo 5, último da SD, é destinado à efetiva preparação dos seminários como produção final, sendo composto por aulas que sistematizam o gênero e fornecem recursos, por exemplo, para a elaboração dos slides que serão usados na apresentação do grupo. Com o objetivo específico de recapitular os aspectos das exposições orais estudadas e sistematizar as características do gênero seminário escolar, as Aulas 21 e 22 são um momento de retomada dos principais conhecimentos obtidos até então, os quais serão organizados pela turma na forma de um checklist com as características vistas como positivas e negativas em uma exposição oral. Com a lista feita, os estudantes assistirão a dois vídeos de apresentação de seminário e observarão quais pontos positivos e negativos da lista feita aparecem em cada um deles. Por fim, o professor deve contextualizar o que é um seminário de forma mais expositiva, falando sobre a estrutura do gênero, a função social, os locais em que circula, a finalidade etc., a fim de que alcançar os estudantes que ainda possam ter alguma dificuldade em relação às características do gênero. O principal propósito dessas aulas é a observação de seminários escolares, a fim de analisá-los e compreender suas adequações e inadequações, o que pode ser feito a partir do desenvolvimento das habilidades (EM13LP16), (EM13LP01) e (EM13LP10).

Seguindo com o módulo, as Aulas 23 e 24 têm o objetivo específico de explicar a função dos slides e mostrar exemplos produtivos e não produtivos desse recurso. Para tanto, usamos como disparador um conjunto de apresentações de slides dos mais diversos tipos, a fim de oferecer aos estudantes exemplos reais de slides recomendados e não recomendados para um seminário escolar. Aqui sugerimos mais um ponto de interdisciplinaridade, desta vez com o componente curricular Artes. Convidamos o docente responsável pela disciplina a, em suas aulas, tratar conteúdos e conceitos que possam auxiliar os estudantes na criação de sua apresentação de slides, como contraste, proporção, composição e teoria das cores. Por fim, serão apresentados para a turma sites e ferramentas úteis para a criação de slides, como Microsoft PowerPoint, Canva, Slidesgo, Google Apresentações, SlidesCarnival, explicando os principais comandos e botões. Como aqui o foco é a elaboração de bons slides, a principal habilidade que buscamos aperfeiçoar nos alunos é a (EM13LP14), que versa sobre os efeitos de sentido decorrentes das escolhas na composição das imagens associadas ao verbal.

Terminados os módulos, as últimas aulas da SD são destinadas à produção final, ou seja, à apresentação dos seminários escolares por parte dos alunos. Porém, antes das apresentações propriamente ditas, usamos algumas aulas para o esclarecimento de como deve ser feita essa apresentação. Dessa forma, as Aulas 25 e 26 têm o objetivo específico de instruir os alunos a respeito da produção do seminário e de seu planejamento, contemplando aspectos como: composição do grupo, tempo para apresentação, descrição da proposta, dicas de planejamento e critérios de avaliação. Serão também oferecidas aos alunos duas tabelas, que resumem tanto a organização da produção final quanto as características do gênero seminário escolar, e a rubrica que será usada na avaliação.

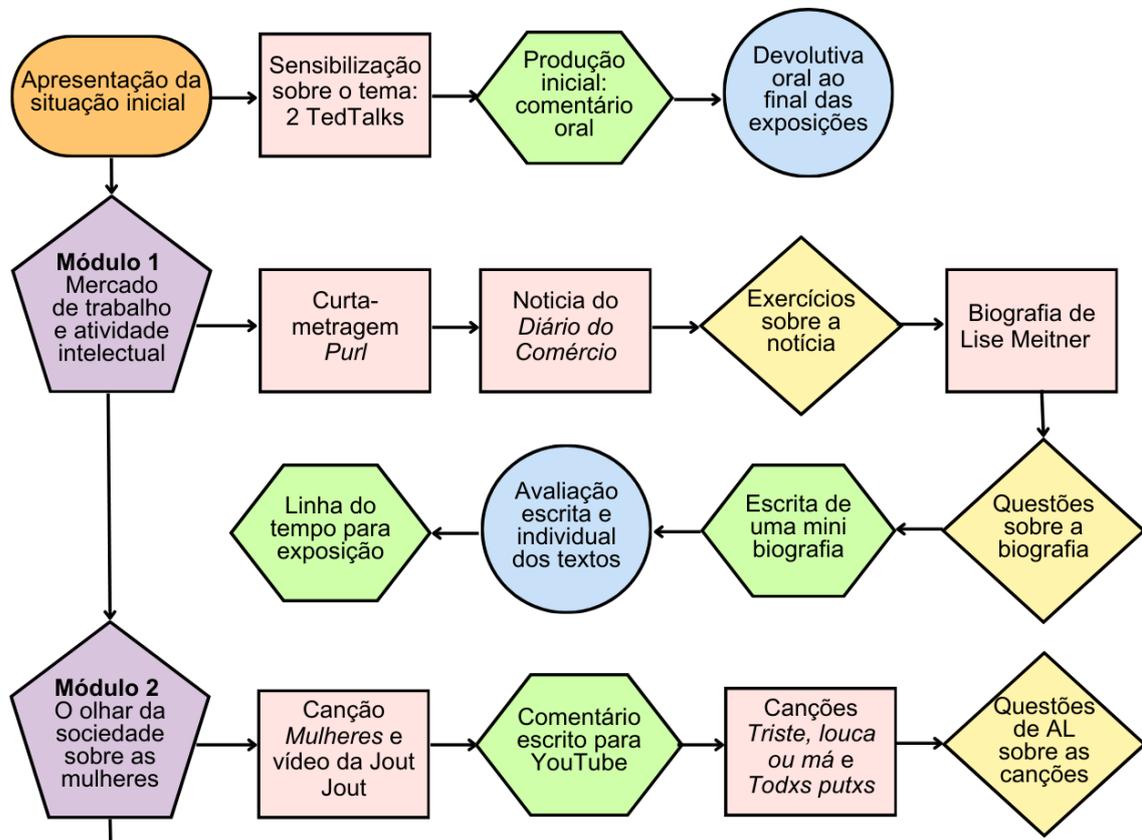
Agora que estão cientes do que exatamente precisam fazer e de como serão avaliados, os alunos receberão, durante as Aulas 27 e 28, orientações para a elaboração do roteiro de fala coletivo. Nessa etapa, é importante que o docente: explicita as diferenças entre fala espontânea e roteirizada; retome informações sobre registro de fala e variantes (in)adequadas para a apresentação; e reforce a importância da clareza e da organização das ideias tanto no texto do roteiro quanto no momento da fala. Vale ressaltar que o docente responsável pela aplicação da SD tem total liberdade para adequação do cronograma das aulas, disponibilizando, por exemplo, aulas para a elaboração do roteiro de fala e da apresentação do seminário pelos grupos. No momento de elaboração do roteiro de fala de cada grupo, a habilidade (EM13LP15) é especialmente enfocada.

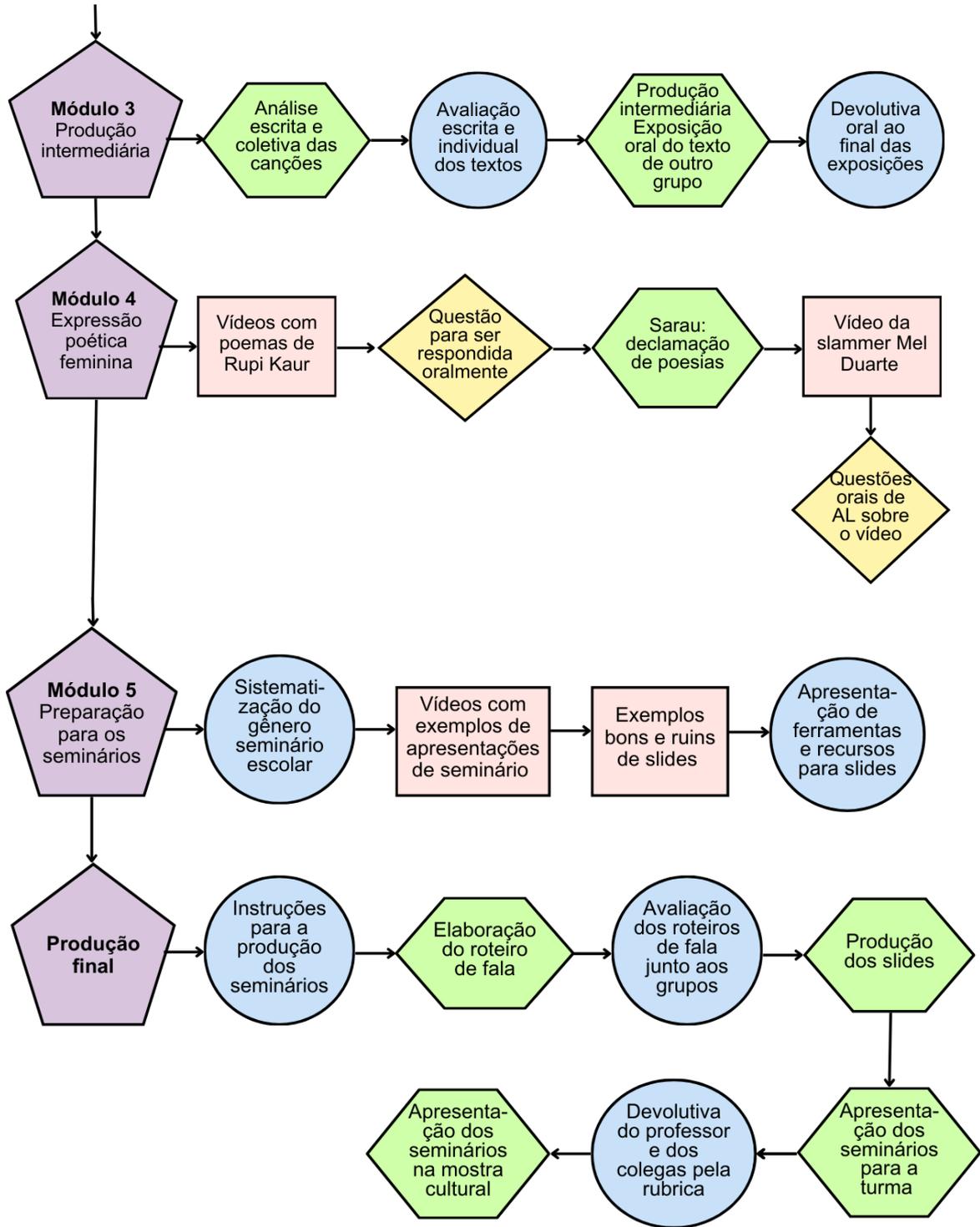
Nas aulas destinadas às apresentações dos seminários, sugerimos que não haja perguntas e interrupções, seja por parte dos colegas ou do professor, a fim de que o grupo não tenha sua

linha de raciocínio prejudicada. Outro ponto importante se refere à avaliação, pois sugerimos que aconteça em tempo real e que seja feita tanto pelo professor quanto pelos colegas (por meio da entrega de cópias da rubrica para outros grupos avaliarem os colegas que estiverem apresentando no momento). Dessa forma, todos avaliarão e serão avaliados, o que pode ser bastante produtivo para o aprendizado da turma como um todo.

Como vimos, a SD propõe atividades que trabalhem de forma diversificada o desenvolvimento das quatro práticas de linguagem mencionadas pela BNCC: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Embora a oralidade, tanto por meio da escuta quanto da produção de textos orais, seja bastante valorizada na SD, sobretudo porque o seminário escolar é um gênero oral, buscamos trabalhar de forma aprofundada as quatro práticas de linguagem. Em especial, gostaríamos de destacar o trabalho feito com a análise linguística, pois desenvolvemos atividades que trabalham tópicos de análise específicos sem restringir os textos-base apenas aos conteúdos selecionados. Como os gêneros textuais secundários são bastante ricos e variados, é completamente possível que o docente responsável pela aplicação da SD explore os mais diversos tópicos de análise linguística, adicionando exercícios a fim de contemplar seus propósitos educativos e as necessidades de aprendizagem da turma.

Figura 1 – Fluxograma da Sequência Didática





Legenda

- Introdução
 - Leitura compreensão e discussão de textos
 - Produção textual (oral, escrita, multissemiótica)
- Indicação de Módulo
 - Exercícios e questões
 - Ações do professor (ex.: avaliação)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da sequência didática apresentada e das discussões feitas a partir das reflexões teóricas de importantes autores, nesta seção nos encaminhamos para algumas considerações finais. Partindo da perspectiva teórica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), ao longo deste trabalho, discutimos conceitos fundamentais para pensar o ensino de gêneros textuais e a oralidade em sala de aula, direcionando nossas reflexões para o gênero seminário escolar e para o trabalho com a análise linguística de forma integrada às outras práticas de linguagem. Para tanto, nos apoiamos nos escritos de autores como Koch (2003), Marcuschi (1996, 2001, 2008), Bakhtin (2003), Rojo (2005, 2012, 2022), Dolz e Schneuwly (2004), Dolz, Lima e Zani (2020), Bentes (2010), Mendonça (2006), Bagno (2013), entre outros, pois suas perspectivas teóricas nos respaldam no ensino de língua em que acreditamos.

Descrevemos ainda, de forma detalhada, nosso processo de elaboração da sequência didática, bem como os objetivos específicos de cada aula e atividade propostas. Acreditamos que o material elaborado (disponível integralmente no Apêndice) será de grande valor para professores e estudantes de licenciatura que desejem aplicá-lo com seus alunos, pois fizemos uma curadoria cuidadosa de referências. Ademais, explicitamos como nossa SD está de acordo com o principal documento parametrizador da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular, destacando quais as principais habilidades e competências desenvolvidas em cada módulo ou aula.

Dessa forma, consideramos ter alcançado todos os objetivos inicialmente apresentados, pois: i) discutimos o trabalho com os gêneros orais enquanto objetos de ensino sistematizado, refletindo sobre conceitos importantes, como fala, escrita, oralidade e letramento, entre outros; ii) descrevemos a sequência didática elaborada para o ensino de seminário escolar, e de outros gêneros secundários, que articula os quatro eixos propostos pela BNCC iii) proporcionamos uma reflexão crítica sobre a temática da desigualdade de gênero em sala de aula a partir das diferentes produções culturais selecionadas para a SD; iv) exploramos textos contemporâneos, literários e não literários, apresentando produções autênticas orais, escritas e multimodais ou multissemióticas.

Por fim, acreditamos que a elaboração de sequências didáticas que trabalhem as quatro práticas de leitura de forma integrada seja um terreno fértil para o surgimento de novos trabalhos, principalmente se formos considerar a dificuldade que tivemos para encontrar sequências didáticas boas e completas para o ensino gêneros textuais em nossas pesquisas na internet. Como vimos, explorar os gêneros como objeto de ensino

sistematizado é uma forma eficiente e produtiva de construção de saberes, principalmente quando pensamos em gêneros comumente negligenciados em sala de aula, como é o caso dos gêneros orais. Ademais, diversos temas socialmente relevantes podem funcionar como fio condutor para a elaboração da SD, como racismo, etarismo, LGBTfobia, consumismo, questões ambientais, entre outros, auxiliando professores e estudantes no desenvolvimento do pensamento crítico e do respeito aos direitos humanos, o que se faz cada vez mais necessário contemporaneamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENTES, Anna Christina. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. **Explorando o ensino**: Língua Portuguesa. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 129-154, 2010.
- BILRO, Fabrini Katrine da Silva; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Didatização do gênero seminário: análise do relato da prática docente. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, v. 21, n. Especial, p. 267-306, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em 06 jul 2023.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.
- CARDOSO, Milena Santos; SEMECHECHEM, Jakeline. A variação linguística na Base Nacional Comum Curricular: por uma pedagogia da variação linguística nos componentes de língua portuguesa do ensino fundamental e médio. **Leitura**, n. 66, p. 179-200, 2020.
- CONEXÕES IELACHS #1 | Gêneros textuais orais: inovações para o ensino na Educação Básica [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (133min). Publicado pelo canal IELACHS UFTM. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8b6qcHC2hIs>. Acesso em: 12 ago. 2023.
- DOLZ, Joaquim; LIMA, Gustavo; ZANI, Juliana Bacan. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. **TEXTURA - Revista de Educação e Letras**, v. 22, n. 52, 2020.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas - SP: Mercado das Letras, 2004.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas - SP: Mercado das Letras, 2004.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas - SP: Mercado das Letras, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A língua falada e o ensino de português. *In: 6º Congresso de Língua*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

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

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, v. 3, pp. 199-225, 2006.

NASCIMENTO, Décio Dantas Do; SILVA, Paulo Garbelotto Henrique; GLADENUCCI, Paula Fabiane Sartori. As diferenças entre seminário acadêmico e seminário escolar para o ensino/aprendizagem do gênero na Educação Básica. **Simpósio Internacional de Linguagens Educativas - SILE**, maio de 2018.

PATRIOTA, Luciene Maria; PEREIRA, Paulo Ricardo Ferreira. O lugar da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Letras Raras**, v. 7, n. 2, p. 289-307, 2018.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas. *In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) Gêneros: Teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005. pp. 184-207.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo [orgs.]. Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues et al. Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. e199822-e199822, 2022.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares - Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola*. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas - SP: Mercado das Letras, 2004.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. *In: COLE, M.; SCRIBNER, S. et al. (Orgs.) A formação social da mente*. SP: Martins Fontes, 1984[1935/1978], pp. 89-104.

APÊNDICE - A desigualdade de gênero na sociedade: sequência didática para seminário escolar

Elaboração: Jennifer Siqueira de Araújo

Gênero textual (principal): Seminário escolar

Outros gêneros trabalhados: música, poema, *slam*, notícia, curta-metragem, TedTalk, biografia, resumo, comentários oral e escrito, mapa mental, roteiro de fala

Tema: Desigualdade de gênero

Público-alvo: 2º ano do Ensino Médio

Duração prevista: 30 aulas

INTRODUÇÃO

Aulas 1 e 2 (1h40min): Sensibilização sobre o tema e o gênero textual

Objetivo: desenvolver a criticidade em relação ao tema desigualdade de gênero a partir da observação de exposições orais do tipo TedTalk.

Apresentação da situação: Antes de fazer a sensibilização sobre o tema e o gênero textual, é de extrema importância comunicar aos alunos como funcionará a dinâmica de aulas e quais são os objetivos da sequência didática como um todo, explicando, principalmente, que o propósito final é a apresentação dos seminários, que será realizada primeiramente entre os colegas de sala e posteriormente em uma mostra cultural escolar aberta à comunidade.

Exibição de dois vídeos sobre desigualdade de gênero

[Por que precisamos falar sobre igualdade de gênero? | Vivian Resende | TEDxYouth@EAB](#)

[A luta pela equidade de gênero | Joanna Burigo | TEDxLaçador](#)

Sugestão de interdisciplinaridade

Nas aulas de inglês, tanto o gênero TedTalk quanto o tema da desigualdade de gênero podem ser explorados a partir do vídeo [We should all be feminists | Chimamanda Ngozi Adichie | TEDxEuston](#). Além de discussões sobre o conteúdo da fala, aspectos como pronúncia, vocabulário, variedades linguísticas do inglês e questões culturais podem ser trabalhadas de forma mais aprofundada de acordo com o planejamento do docente responsável pela disciplina.

- **Levantamento de hipóteses:** fazer perguntas aos alunos sobre o vídeo, tanto sobre seu conteúdo quanto sobre forma. Ex.: O que vocês acharam dos vídeos? Qual é o tema principal de cada um? Quais aspectos chamaram sua atenção? Como cada pessoa se comportou durante sua fala? Elas usaram algum outro recurso além da exposição oral?

Que tipo de linguagem foi utilizada? O que os vídeos têm em comum? E o que têm de diferente?

- Reflexão: pedir que os alunos pensem se já presenciaram em seu cotidiano situações semelhantes às mencionadas nos vídeos. Esse deve ser um momento de reflexão individual, não havendo socialização dos comentários.
- Contextualização: explicar aos alunos o contexto de produção de um Ted Talk, falar um pouco sobre a organização do evento e suas principais características. Importante: antes de fazer essa exposição, perguntar aos alunos se eles já haviam assistido a algum Ted e o que conhecem sobre.
- Segunda exibição: apresentar o vídeo novamente, mas dessa vez instruir os alunos para que tomem notas sobre os pontos que acharem mais interessantes.
- Discussão em grupo: em pequenos grupos, os estudantes deverão discutir os pontos anotados, comparando os dois vídeos e trocando percepções entre si.
- Instruções para a produção inicial. Com base nas anotações e na reflexão que fizeram, cada aluno deverá se preparar em casa para fazer um pequeno comentário, no qual poderá: i) relacionar um ponto de um dos vídeos com alguma situação já vivida; ii) relacionar um ponto de um dos vídeos com alguma produção cultural a que tiveram acesso; iii) tecer uma crítica sobre o(s) vídeo(s).

PRODUÇÃO INICIAL

Aulas 3 e 4 (1h40min): apresentação das exposições orais

Objetivos:

- Elaborar a primeira versão de uma exposição oral;
- Conhecer as principais dificuldades dos alunos na realização de uma exposição oral;
- Analisar a produção inicial quanto a capacidade de síntese, organização da fala, qualidade da argumentação e desenvoltura para se expressar em público.

Orientações para a exposição oral

- A disposição da turma deve, se possível, ser em forma circular para que todos os estudantes possam se ver.
- Cada estudante deve compartilhar seu comentário com a turma. Como se trata de uma breve exposição oral, o ideal é que não utilizem suporte escrito para sua fala.
- Ao final da exposição, caso algum colega queira comentar ou fazer perguntas, este deve levantar a mão antes de começar a falar.
- Durante as exposições, deve-se tomar notas e observar pontos que precisam ser trabalhados a respeito da exposição oral para que haja um aperfeiçoamento dos alunos até a produção final.
- Ao final das exposições, contribuir com questões e apontamentos para o desenvolvimento da criticidade dos alunos a respeito dos conceitos mencionados nos

TEDs, como feminismo, gênero, privilégio, equidade e assédio, principalmente se os alunos não tiverem abordado essas questões em suas falas.

MÓDULO 1: Mercado de trabalho e atividade intelectual

Aulas 5 e 6 (1h40min): Desigualdade de gênero e trabalho

Objetivos:

- Discutir a desigualdade de gênero no ambiente de trabalho;
- Desenvolver a percepção acerca do texto não verbal na composição de narrativas audiovisuais;
- Retomar o gênero notícia, trabalhando suas características e função social.

Introdução: análise de uma obra cinematográfica

- Disparador: [Purl | Pixar SparkShorts](#) (2018, 8:43 min) [versão dublada no Disney +]
- Perguntas sobre o curta: O que vocês acharam do curta? Qual é o principal tema abordado? Como vocês resumiriam a história para contá-la a um amigo que não viu o curta? Quais aspectos mais chamaram a atenção? O novelo de lã representa um grupo de pessoas diferentes das que a empresa costuma contratar, qual(is) é(são) esse(s) grupo(s)? Quanto aos aspectos visuais do curta, o que vocês acharam mais interessante? Quais são as características predominantes nesse ambiente de trabalho? Como a personagem Purl parece se sentir quando se percebe como diferente dos colegas? Ao final do curta, vemos uma mudança significativa no ambiente de trabalho quando comparado ao início, o que mudou? Quais aspectos visuais comprovam essa mudança? Na opinião de vocês, essa mudança é positiva ou negativa? Para vocês, o que precisou ser feito para que esse novo ambiente existisse?

Discussão em pequenos grupos

Os alunos devem ler a notícia [Pesquisa avalia representatividade das mulheres no meio corporativo - Diário do Comércio](#) e para responder oralmente as seguintes questões:

1. Qual é o objetivo principal dessa notícia?
2. A notícia apresenta muitos dados numéricos, o que pode tornar a leitura um pouco cansativa. Qual o recurso utilizado para que a informação seja passada ao leitor de forma mais sintética e atrativa?
3. A que conclusão a pesquisa chegou acerca da representatividade da mulher no mercado de trabalho? Justifique com um trecho do texto.
4. Relacione o curta à notícia e destaque um ponto de diferença e um de semelhança entre os textos.

Aulas 7 e 8 (1h40min): Desigualdade de gênero e atividade intelectual

Objetivos:

- Discutir a questão da mulher na produção de conhecimento científico;

- Retomar os gêneros biografia e linha do tempo, bem como suas principais características;
- Produzir uma minibiografia e transformá-la em uma linha do tempo.

Disparador: *Lise Meitner (1878-1968) - física nuclear austríaca.* [Lise Meitner - Wonder Women.pdf](#)

Atividade escrita: Leitura individual do texto base para responder as questões propostas:

1. O texto faz parte do livro “Wonder Women: 25 mulheres inovadoras, inventoras e pioneiras que fizeram a diferença”. Qual a expectativa criada pelo título no público leitor pela expressão “que fizeram a diferença”?
2. A partir da leitura do texto, é possível apontar a que público-alvo ele se destina? Quais aspectos linguísticos demonstram isso?
3. Quando observamos expressões como “era tipo um cara do mal” e “toma essa, Otto”, percebemos uma variante da língua portuguesa não muito presente em textos de caráter informativo. Essa variante costuma ser usada por qual grupo social? Por que você acha que ela foi escolhida para essa biografia?
4. Selecione outras duas expressões ou trechos que exemplifiquem o fenômeno de variação linguística apontado na questão anterior.
5. Você ficou impressionado com a história de Lise e decidiu contá-la para sua família quando chegou em casa. Como você resumiria a história? Utilize no máximo 10 linhas.
6. No curta visto na aula passada, vimos que as ideias de Purl não foram consideradas durante a reunião de equipe. Algo parecido aconteceu em algum momento com Lise? Cite um exemplo.
7. Lise teve seu trabalho por vezes prejudicado simplesmente por ser mulher. Cite uma dessas cenas e comente como você imagina que ela se sentiu ao passar por isso.
8. Qual foi a maior contribuição de Lise para a ciência? Como essa descoberta foi usada posteriormente?

As questões devem ser corrigidas coletivamente em sala, a fim de oportunizar a resolução de dúvidas e o compartilhamento das diferentes respostas dadas pelos alunos.

Lição de casa: pesquisa e produção textual

Cada aluno deve pesquisar (em livros, revistas, sites etc.) uma mulher que tenha passado por situação semelhante a de Lise Meitner, ou seja, que não tenha recebido crédito por sua pesquisa/descoberta ou por seu trabalho.

Sugestão de interdisciplinaridade

Docentes de outras disciplinas, como Biologia, Química, Física e Geografia, podem apresentar em suas aulas alguns nomes de mulheres cientistas e sugestões de fontes confiáveis para leitura, a fim de contribuir com a pesquisa dos estudantes. Esse momento também é uma ótima oportunidade para divulgar projetos que incentivam a participação de meninas e mulheres na ciência, como o [Meninas SuperCientistas](#).

Após a leitura de diferentes fontes, cada estudante deverá selecionar os fatos que considerar mais relevantes sobre a vida e o trabalho da mulher escolhida e redigir uma minibiografia (mínimo de 10 e máximo de 20 linhas). Após a avaliação e a correção por escrito feita pelo docente, cada estudante deverá observar pontos que precisam ser corrigidos ou melhorados e fazer as alterações necessárias (reescrita).

Com a reescrita finalizada, o estudante deverá adaptar seu texto, transformando-o em uma linha do tempo. Os trabalhos serão expostos no pátio da escola em um “varal do reconhecimento” para que todos os estudantes possam conhecer um pouco mais sobre essas mulheres. É interessante que os estudantes explorem a criatividade e lancem mão de elementos gráficos e visuais, como cores das fontes e ilustrações, em seus trabalhos. O objetivo dessa atividade é incentivar a autonomia dos alunos na busca por dados e informações, trabalhando também a capacidade de síntese, a seleção de conteúdo e a expressão da criatividade.

Sugestões de adaptação

Considerando as diferentes realidades escolares de professores e estudantes, gostaríamos de propor algumas possibilidades de adaptação da atividade acima descrita:

1. Em vez de ser uma atividade de escrita curta e individual, o professor pode optar por organizar os alunos em grupos e solicitar um texto um pouco mais longo;
2. Propor a elaboração da biografia de uma mulher do entorno social dos alunos (seja escolar ou familiar), trocando a pesquisa biográfica em livros e na internet por uma entrevista com a mulher escolhida. As respostas para essa entrevista serão o material que servirá de base para a escrita da biografia em grupo e para a produção da linha do tempo.

MÓDULO 2: O olhar da sociedade sobre as mulheres

Objetivos:

- Observar a produção de sentidos sobre a imagem da mulher da sociedade a partir de músicas nacionais;
- Realizar a análise linguística das letras das canções.

Aulas 9 e 10 (1h40min): Análise de obras musicais

- Disparador: [Mulheres](#), (Martinho da Vila, 1995, 3:16 min);
- Perguntas sobre a música: Vocês já conheciam essa música? O que acham da letra dela? Como a figura da mulher é caracterizada nessa canção? O que vocês pensam sobre essa busca do eu-lírico pela felicidade? Atentem-se ao sotaque do cantor: é possível identificar seu local de origem apenas escutando a canção? Cite um traço característico da pronúncia de Martinho da Vila que ajude você a confirmar sua hipótese.
- Vídeo de análise musical: [MARTINHO JÁ TEVE TODAS AS MULHERES, MAS...](#) (Jout Jout Prazer, 2018, 7:26 min)

- Perguntas sobre o vídeo: Vocês acham válida a interpretação da Jout Jout? Como ela fundamenta sua análise? Quais recursos linguísticos ela usa para fortalecer seu ponto de vista? Vocês enxergam outra interpretação possível? Jout Jout faz bastante uso da linguagem gestual para se expressar perante seu público. Em que momentos ela usa o movimento das mãos para explicar de forma mais clara o que está falando? Você acha que essa gesticulação facilita ou dificulta a compreensão das ideias do vídeo? Você acha sotaque de Jout Jout semelhante ao de Martinho da Vila? Apenas ouvindo os dois, é possível afirmar que eles são da mesma região geográfica? Por quê?

- Produção textual em sala:

Após assistir ao vídeo da Jout Jout, você refletiu um pouco e decidiu postar um comentário discordando da análise da música feita pela youtuber, mesmo ela afirmando que “não tem outra interpretação possível”. Fundamente sua opinião utilizando elementos linguísticos da música como argumento.

Aulas 11 e 12 (1h40min): Continuação da análise de obras musicais

- Mostrar a música [Francisco, el Hombre - Triste, Louca ou Má \(OFICIAL\)](#) (2016, 4:29 min);
- Perguntas sobre a música: O que é a “receita cultural” abordada na música? Você acredita que ainda nos dias atuais é esperado que as mulheres sigam essa receita? Qual relação é possível estabelecer entre os verbos “desatinar” e “desatar” presentes na letra? No clipe, há elementos que ilustram a letra da música? Se sim, quais são esses elementos?
- Orientações e direcionamentos: conduzir a discussão dos alunos para a interpretação da música e a conexão com clipe, dando destaque para a “liberdade” das dançarinas quando a letra fala “que um homem não te define, sua casa não te define, sua carne não te define” e elas começam a dançar, chamar atenção para a simbologia do vestido branco, o cenário do clipe ser dentro de uma casa e a música falar que a casa não define uma mulher e que ela é o seu próprio lar.
- Apresentar a música [Ekena - Todxs Putxs \(Videoclipe Oficial\)](#) (2017, 6:52 min)
- Perguntas sobre a música: Como você descreveria a música para um amigo que não a conhece? Você já reproduziu ou ouviu alguma das frases que aparecem na música? Por exemplo, “você devia usar uma roupa menos curta” ou “quem você está pensando que é?”. Na música “Triste, louca ou má”, o eu lírico fala sobre a “receita cultural”. Você acha que em “Todxs putxs” essa receita também aparece? Se sim, de que maneiras? Quais elementos do clipe chamaram sua atenção?
- Atividade escrita: exercícios de análise linguística
 1. A música [Triste, Louca ou Má, de Francisco, el hombre](#) inicia-se com os seguintes versos “Triste, louca ou má” / Será *qualificada* / Ela quem recusar / Seguir receita tal / A receita cultural [...], sendo possível compreender que a pessoa caracterizada é uma mulher, principalmente a partir do uso do pronome pessoal feminino (ela) e da interpretação global da música. Na língua

portuguesa, qual classe gramatical é responsável atribuir características a seres e objetos? Qual carga semântica essas palavras têm na sociedade brasileira atual?

2. Na música *Mulheres*, o eu-lírico descreve largamente os “tipos de mulheres” que já passaram por sua vida, fazendo uso de determinados recursos linguísticos. Quais são esses recursos quando pensamos no nível morfológico da língua? E quando observamos o nível sintático?
3. Ao observarmos as músicas de Ekena e de Martinho da Vila, vemos a caracterização explícita da figura feminina, porém isso se dá de forma bastante diferente nas duas canções. Aponte essas diferenças com base nos versos das duas músicas.
4. Nas músicas trabalhadas até o momento, vemos que há partes que em os eu-líricos cantam *sobre* mulheres e partes em que cantam *para* mulheres. As três músicas fazem essa diferenciação de forma textual? Justifique sua resposta.
5. Na música *Todxs Putx, de Ekena*, percebe-se que o eu-lírico se dirige diretamente a mais de um interlocutor. Quais são esses possíveis interlocutores? Como você conseguiu identificá-los? Use trechos da letra da música para comprovar sua resposta.
6. Na música e na vida cotidiana, o pronome “você” muitas vezes é usado na forma reduzida “cê”. Faça uma breve pesquisa na internet e responda em poucas palavras qual fenômeno linguístico explica essa redução e como ela aconteceu.
7. Em algumas partes da letra, Ekena usa os pronomes “você” ou “cê” e em outras ela usa “tu” e “tua”. Levante algumas hipóteses e responda: Há um padrão no uso desses pronomes? Por que a compositora teria feito essa diferenciação?

MÓDULO 3: produção intermediária

Aulas 13 e 14 (1h40min): Produção coletiva de análise das obras musicais

Objetivo:

- Produzir coletivamente um texto de análise para ser usado por outro grupo;
- Praticar a exposição da produção textual de outros autores.

Orientações para a produção intermediária

- Produção textual em sala: Pedir para que os alunos se dividam em duplas ou trios para trabalharem a interpretação e análise das músicas. Eles devem produzir um texto breve (de 10 a 30 linhas) e coletivo (com participação de todos os integrantes da dupla ou do trio), estabelecendo relações entre as canções e seus respectivos cliques.
- Preparação para a apresentação: cada grupo deverá trocar seu texto com outro. Após a leitura, o grupo deverá se preparar para apresentar o texto dos colegas na aula seguinte, podendo tirar dúvidas e dialogar com os autores da análise. Vale ressaltar que os alunos precisam ser fiéis ao texto analisado, mas também podem fazer comentários e acréscimos se assim desejarem, o importante é deixar explícito o que é opinião pessoal

e o que está no texto. Por fim, os alunos podem, se assim desejarem, fazer uso de recursos visuais, como recortes da letra e do clipe para ilustrar a análise dos colegas.

Aulas 15 e 16 (1h40min) Aspectos da exposição oral

- Configuração espacial: cada grupo deve se posicionar na frente da sala durante sua apresentação para que os alunos já possam ter a experiência de falar diante de um público.
- Iniciar a aula com a apresentação oral dos grupos a respeito das relações entre as músicas. Sugestão: a duração da apresentação de cada dupla ou trio deve ser de 5 minutos em média, para que todos consigam apresentar e ainda haja tempo para discussão e perguntas.
- Após as apresentações, tecer comentários a respeito das relações feitas pelos alunos e das dificuldades encontradas ao apresentar um texto que não foi produzido pelo próprio aluno (clareza das informações, apropriação do conteúdo, divergências de posicionamento).
- Iniciar a problematização do gênero exposição oral, destacando os aspectos gestuais, a modalidade linguística, o uso ou não de slides ou papel (colinha).
- A partir das apresentações dos alunos levantar as argumentações presentes em cada música e problematizar as formas de expressão em diferentes linguagens, apontando que na música (letra + melodia) há indícios do caráter argumentativo do eu lírico, mas também comparar com a exposição oral dos alunos que, por ser em prosa, apresenta mais operadores argumentativos e uma defesa de ponto de vista mais explícita.
- Fomentar a discussão dos alunos sobre a apresentação e o levantamento de críticas em relação aos colegas, no sentido de o colega ter ou não deixado claro o que foi escrito por outro.
- Devolutiva: além dos comentários feitos de forma coletiva ao final das apresentações, o professor deverá fazer um comentário por escrito para cada grupo, destacando os pontos positivos e os que devem ser melhorados em apresentações futuras.
- Lição de casa: Antecipando o tema da próxima aula “Expressão poética feminina”, pedir aos alunos que pesquisem sobre autoras e tragam para a próxima aula tanto os poemas quanto os nomes das autoras encontradas.

MÓDULO 4: Expressão poética feminina

Aulas 17 e 18 (1h40min): Análise de poemas

Objetivos:

- Retomar o gênero textual poema;
- Praticar a interpretação de poesia e sua declamação em público.

Introdução

- Ouvir quais poemas e autoras que os alunos trouxeram para a aula. Perguntar o motivo da escolha deles por cada texto. Nesse momento, é interessante tomar notas dos temas que interessam aos alunos e verificar possibilidades de trabalhos futuros.

- **Disparador:** [Poemas de Rupi Kaur](#) (Planeta de Livros Brasil, 2022, 2:13) e ['outros jeitos de usar a boca': de Rupi Kaur para todas as mulheres](#) (Planeta de Livros Brasil, 2018, 2:00)
- **Perguntas sobre os poemas:** O que os dois vídeos têm em comum? Vocês repararam que em um dos vídeos as declamadoras têm o livro em mãos e no outro não? Para vocês, isso afeta o ouvinte de alguma forma? E a expressão facial, tem alguma importância durante a leitura? O que é misoginia? No primeiro poema do segundo vídeo, o eu-lírico fala sobre algumas características que atribuiu a outras mulheres, o que vocês pensam sobre isso? No segundo poema do primeiro vídeo, o eu-lírico fala sobre alguém que quer tomar o seu lugar. Como podemos enxergar essa “tomada de lugar” no dia a dia?

Atividade oral

Discussão em sala: O livro lido no primeiro vídeo tem o título “Meu corpo minha casa”. Nas músicas que vimos anteriormente, a relação entre corpo/casa/lar também está presente. Por que essa questão de espaço físico da casa com a corporeidade é tão proeminente dentro do recorte de gênero? Os alunos devem responder a questão oralmente.

Sarau: distribuir um poema da coletânea ([Seleção de poemas](#)) para cada estudante. Dar um tempo para que todos leiam seu poema e ensaiem sua declamação (de preferência em local aberto, como o pátio ou a quadra da escola). Após esse período, deve-se reunir os alunos e explicar como se dará a apresentação: cada aluno deverá saudar a turma, declamar o poema e, em seguida, falar um pouco sobre o que entendeu ou como a poesia o tocou. Caso prefira, o estudante pode participar do sarau com o poema que pesquisou em casa.

Aulas 19 e 20 (1h40min): mulheres na poesia *slam*

Objetivo: chamar a atenção para características da oralidade (voz, gestualidade, expressão facial, movimentos etc.).

Disparador: [Flip 2016 - Mel Duarte no Sarau](#) (FLIP, 2016, 5:06).

Perguntas sobre o vídeo: Quais são os temas abordados nas três poesias declamadas por Mel Duarte? Como a *slammer* inicia e encerra sua apresentação? Ela utiliza algum recurso de apoio? Se sim, quais são? Quais são as semelhanças e diferenças entre a apresentação de Mel Duarte e os vídeos das poesias de rupi kaur que vimos na aula anterior? Qual a diferença entre o poema declamado no sarau para o *slam*?

Atividade oral

Primeiramente, os estudantes devem se reunir em pequenos grupos (4 ou 5 alunos), para analisarem criticamente os aspectos das apresentações dos poemas e dos *slams*, considerando volume da voz, edição do vídeo, uso ou não de microfone, expressão corporal (se as declamadoras estão em pé ou sentadas, para onde é o direcionado o olhar, como elas usam as expressões faciais e gestuais).

Em segundo lugar, os grupos devem rever o vídeo disparador da aula para refletirem e responderem oralmente as seguintes questões:

1. No minuto 1:00, Mel Duarte levanta o punho esquerdo fechado ao falar sobre o cabelo de pessoas negras ser um ato de resistência. Vocês já viram esse gesto antes? A que ele se refere?

2. No minuto 1:10, a *slammer* ri ao mencionar uma sociedade que não pensa. Que sentimento(s) esse riso pode transmitir aos espectadores?
3. A partir do minuto 3:20, Mel anuncia o terceiro *slam* do vídeo, que começa a ser declamado em 3:36. Há alteração na voz quando o *slam* é de fato iniciado? Se sim, a que se deve essa mudança?
4. Em 4:28, ela inclui a pergunta retórica “Até quando teremos que suportar mãos querendo nos apalpar?” em seu *slam*. Que efeito(s) esse tipo de recurso pode causar nos ouvintes?
5. A partir do minuto 4:47, Mel Duarte estabelece uma intertextualidade com um texto amplamente conhecido pelos brasileiros. Que texto é esse e como ele é mencionado pela *slammer*?
6. Em vários momentos do vídeo, a *slammer* faz uso de gírias e palavras de baixo calão. Nesse contexto, o uso dessa linguagem é adequado? Por quê? Pense em outros contextos de exposição oral pública e cite ao menos dois em que o uso de gírias e palavrões é adequado e dois em que é inadequado.

Cada grupo deve compartilhar com o restante da sala a resposta de uma questão. Após a socialização das respostas, cada grupo deve produzir um checklist com o que eles acreditam que seja necessário para fazer sua apresentação oral ao final da sequência didática.

Encerramento do módulo: Aproveitar os minutos finais da aula para pedir que os alunos reflitam sobre os temas trabalhados até o momento: as relações de gênero na sociedade, a representação da mulher na música e na poesia, o contexto acadêmico e do mercado de trabalho. Reforçar que a problemática da desigualdade de gênero aparece na sociedade em diferentes situações e é expressa por meio de diferentes formas linguísticas.

MÓDULO 5: Preparação para os seminários

Aulas 21 e 22 (1h40min): O seminário escolar

Objetivo: recapitular os aspectos das exposições orais estudadas e sistematizar as características do gênero seminário escolar.

A partir das atividades desenvolvidas ao longo dos módulos anteriores (fala pública, discussão em grupo, comentário, sarau, análise de músicas, vídeos de declamação de poemas, videoclipes, curtametragem e Teds), iniciar uma discussão com os alunos sobre o que eles acham pertinente/necessário durante uma exposição oral. Chamar atenção para os aspectos citados por eles nas atividades de avaliação crítica de apresentações, e, caso não tenha aparecido na fala deles, dar realce para postura física, dicção, volume e projeção da voz, direcionamento do olhar, qualidade do conteúdo, domínio do conteúdo, adequação da linguagem ao público, à situação de comunicação e à variedade linguística. Colocar na lousa de um lado o que os alunos veem como positivo e do outro lado o que veem como negativo durante uma exposição oral.

Reproduzir os vídeos com exemplos de apresentação de seminário escolar. Pedir que os estudantes se atentem às listas feitas (pontos positivos e negativos) e observem se os seminários dos vídeos contemplam os tópicos levantados. É importante destacar que nenhum dos exemplos deve ser considerado um modelo ideal e sem falhas a ser seguido, visto que todos apresentam qualidades e defeitos. Abaixo estão os vídeos e alguns exemplos de pontos positivos e negativos das apresentações.

- Ex. 1: [Show de Apresentação de Seminário Turma 1º ano A - Tecnologia](#)
 - Pontos positivos: saudação e apresentação das integrantes do grupo; a passagem do poder de fala entre as alunas é feita de maneira sutil; abertura para o diálogo com o público; há agradecimento e despedida.
 - Pontos negativos: leitura do texto dos slides; slides pouco atrativos visualmente e sem imagens para ilustrar os exemplos dados; o assunto foi tratado de forma superficial.
- Ex. 2: [Seminário de curiosidades sobre a girafa.](#)
 - Este exemplo é um pouco diferente do que os alunos irão fazer (aqui o trabalho é individual e há uma cartolina no lugar dos slides), mas há pontos interessantes que merecem ser observados com atenção.
 - Pontos positivos: há saudação e despedida; o contato visual com o público (câmera) é mantido quase o tempo todo; uso de recursos visuais (imagens); demonstra apropriação do conteúdo; uso de vocabulário adequado.
 - Pontos negativos: algumas falhas na dicção; transição brusca entre os tópicos apresentados; tamanho da letra utilizada no cartaz.

Contextualizar o que é um seminário de forma mais expositiva: falar sobre a estrutura do gênero, função social, locais em que circula, finalidade etc. Se preciso, apresentar trechos dos materiais já utilizados como exemplo em aulas anteriores. Nesse momento, é importante sistematizar as principais informações sobre o gênero textual na lousa (ou em outro suporte escrito) para que os alunos que ainda tenham alguma dificuldade possam visualizar o conteúdo de forma resumida.

Aulas 23 e 24 (1h40min): A função dos slides

Objetivo: explicar a função dos slides e mostrar exemplos produtivos e não produtivos desse recurso.

- Disparador: [Exemplos de slides](#)
- Iniciar a aula projetando alguns exemplos de slides. Nesse primeiro momento, pedir que os alunos apenas observem e façam anotações sobre características que eles acharem positivas e negativas nos exemplos apresentados.
- Após mostrar todos os exemplos, dividir a lousa em dois para listar coletivamente os pontos positivos e negativos anotados, sempre questionando os estudantes sobre os motivos de considerarem alguma característica boa ou ruim para uma apresentação.
- Terminadas as sugestões dos estudantes, verifique se faltou algum aspecto relevante na lista. Caso tenha faltado, volte aos exemplos e mostrá-lo para a turma, destacando principalmente a importância da síntese de informações, organização do layout, fontes, cores, uso de imagens e elementos visuais etc.
- Por fim, apresente para a turma sites e ferramentas úteis para a criação de slides, como Microsoft PowerPoint, [Canva](#), [Slidesgo](#), [Google Apresentações](#), [SlidesCarnival](#), explicando os principais comandos e botões.

Sugestão de interdisciplinaridade

Essa é uma boa oportunidade para a pessoal responsável pela disciplina de Artes trabalhar a teoria das cores e outros conteúdos relacionados com a turma, permitindo aos alunos conhecer de forma mais aprofundada conceitos como contraste, proporção, composição entre outros.

PRODUÇÃO FINAL

Aulas 25 e 26 (1h40min): Instruções para a produção do seminário escolar

Objetivo: instruir os alunos a respeito da produção do seminário e de seu planejamento.

- Composição dos grupos: cada grupo deverá ser composto por quatro ou cinco estudantes, podendo variar de acordo com o total de pessoas na turma.
- Tempo: cada grupo terá até 20 minutos para apresentar seu seminário (deve-se calcular o total de aulas necessárias para a apresentação a depender da quantidade de grupos).
- Proposta: cada grupo deverá escolher uma produção cultural (música, clipe, livro, filme, série, ilustrações, fotografias, exposições de arte etc.) e analisá-la a partir do recorte temático da desigualdade de gênero e da representação feminina na sociedade, tirando proveito das discussões feitas em sala ao longo do ano letivo.
- Análise: a análise do material escolhido deverá considerar aspectos verbais e não verbais, visuais e sonoros (caso haja). Além disso, os estudantes devem expor o contexto de produção da obra, abordando informações como autoria, data de publicação e nacionalidade.
- Apresentação: os estudantes deverão fazer escolhas adequadas para uma exposição oral, considerando aspectos como linguagem, conteúdo, postura corporal, características vocais, uso de suportes etc.
- Crterios de avaliação: mostrar a rubrica que será utilizada na avaliação do seminário para que os alunos se preparem já sabendo como serão avaliados.
- Planejamento: serão disponibilizados para os alunos dois quadros, um que os auxiliará no planejamento do trabalho em equipe e outro com as características do gênero textual em questão.

1. Pesquisa	2. Produção	3. Apresentação
<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar diferentes produções culturais sobre o tema; - Escolher uma produção cultural; - Estudar a produção escolhida; 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão da obra; - Observação e seleção de pontos que podem ser usados na análise; - Estruturação da apresentação; - Produção do material de apoio (“colinha” e/ou slides); 	<ul style="list-style-type: none"> - Cumprimentar a turma; - Apresentar a produção cultural escolhida; - Contextualizar sua produção;

- Pesquisar outros materiais que possam ajudar na interpretação da obra escolhida.	- Ensaio para treino e adequação do tempo.	- Fazer a análise com base no tema; - Concluir o raciocínio; - Abrir para dúvidas; - Agradecimento e despedida.
--	--	--

Características do gênero seminário escolar	
Público-alvo	Docente e colegas de sala estudantes do 2º EM; Comunidade escolar.
Finalidade	Compartilhar um conhecimento obtido a partir do estudo de uma produção cultural e analisá-la criticamente a partir do recorte temático solicitado.
Linguagem	Linguagem formal.
Evitar	Ler slides e/ou papel em mãos.
Incluir	Imagens nos slides; contato visual com o público.

Aulas 27 e 28 (1h40min): O roteiro de fala

Objetivo: orientar sobre a elaboração do roteiro de fala coletivo.

Falar sobre o roteiro de fala: mostrar para os alunos que é importante elaborar um roteiro de fala, mesmo que o seminário contenha os slides como suporte escrito.

O roteiro deve ser escrito coletivamente, tendo a participação de todos os membros do grupo. Para que essa escrita seja possível, apresentar o [Google Documentos](#) como ferramenta de edição de texto coletiva e seus recursos mais úteis para o trabalho em grupo, como o modo “Sugestões” e os balões de comentários.

Considerando que o roteiro vai organizar toda a apresentação do grupo, é importante que:

- ele esteja bem estruturado, com começo, meio e fim, considerando a ordem das partes que devem ser apresentadas;
- tenha a indicação de qual membro do grupo falará em cada parte;
- tenha a indicação do slide que deve ser projetado no momento de cada fala.

Cabe também comentar sobre as distinções de uma fala espontânea para uma fala roteirizada. Após essas orientações, liberar os alunos para começarem o rascunho do roteiro. Se possível, ter esse momento da aula em uma sala de informática. Antes do momento das apresentações, o docente deverá avaliar a necessidade e a possibilidade de ceder aulas para os grupos trabalharem no seminário, adequando o cronograma à turma conforme as especificidades da realidade escolar em questão.

Aula 29 e 30: Apresentações

- A decisão quanto a ordem dos grupos no dia das apresentações dos seminários pode ser feita por sorteio, ordem alfabética ou expressão voluntária por parte dos alunos.

- Como apontado anteriormente, aconselhamos que cada grupo tenha 20 minutos para a apresentação de seu seminário, havendo ainda um tempo adicional para perguntas dos colegas caso surjam. As perguntas devem ser feitas somente ao final de cada apresentação para que as interrupções não prejudiquem a performance dos estudantes.
- Após todas as apresentações (que podem durar quantas aulas for necessário), haverá um momento de avaliação por pares, na qual os colegas atribuirão (em grupo) uma nota para as demais apresentações a partir de critérios estabelecidos pela(o) docente e que foram pontuados pelos alunos ao longo das atividades da sequência didática como relevantes para uma exposição oral.
- A avaliação de cada apresentação acontecerá de três formas: a primeira é o comentário oral coletivo feito pelo professor ao final das apresentações; a segunda é avaliação por pares feita por meio da rubrica pelos demais grupos; e a terceira é a devolutiva por escrito que o professor fará para cada grupo.

Rubrica

A nota do seminário será composta pela média das notas atribuídas pela avaliação docente e pela avaliação dos colegas. Nos dois casos, será utilizada a mesma grade de avaliação.

Rubrica para Seminário Escolar			
Aspecto	Avaliação		
	0 ponto	0,5 ponto	1 ponto
1. Tema principal	Não é apresentado	É apresentado de forma superficial	É apresentado de forma clara e objetiva
2. Organização	Apresentação é desorganizada	A apresentação é parcialmente organizada	A apresentação é bem estruturada e organizada
3. Saudação	Não cumprimenta nem se despede do público	Realiza apenas saudação ou despedida	Cumprimenta e despede-se do público, agradecendo
4. Resumo da obra analisada	Não apresenta	Apresenta superficialmente	Apresenta bem
5. Análise da obra	Não é analisada	É analisada superficialmente	Análise bem fundamentada
6. Aspectos linguísticos da exposição oral	Não usa linguagem formal	Usa uma mistura de linguagem formal e informal	Usa linguagem formal com pouca inadequação
7. Recursos audiovisuais:	Não há elementos que tornem a	É feito o uso de elementos audiovisuais,	Há uso de elementos audiovisuais e demais

formatação e criatividade	apresentação atrativa e/ou a formatação tem muitas inadequações	mas eles não contribuem para a apresentação e/ou a formatação tem poucas inadequações	artifícios que tornam a apresentação atrativa e/ou a formatação não apresenta inadequações.
8. Recursos audiovisuais: Aspectos linguísticos	Apresentação mal elaborada, com inadequações verbais e não verbais	Apresentação elaborada de forma mediana, com algumas inadequações verbais e não verbais	Apresentação bem elaborada e com pouca ou nenhuma inadequação verbal e não verbal.
9. Postura para exposição oral	Não apresenta postura corporal, qualidade de voz e contato visual satisfatórios	Apresenta postura corporal, qualidade de voz e contato visual medianos	Apresenta postura corporal, qualidade de voz e contato visual muito bons
10. Momento de dúvidas	Não responde	Responde de forma insatisfatória	Responde de forma adequada
Grupo avaliado _____	Grupo avaliador _____	Nota _____	Data _____
Justifique sua avaliação e/ou faça uma sugestão ao grupo			

MATERIAIS COMPLEMENTARES

- Série de *streaming Coisa mais linda* (disponível na Netflix)
- Vídeo [O Desafio da Igualdade](#) do canal Plan International Brasil
- Vídeo [Igualdade de Gênero](#) do canal ONU Mulheres
- Artigo de blog [06 documentários que revelam o que é ser mulher pelo mundo](#)
- Música [CAPITU - Zélia Duncan](#)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A LUTA pela equidade de gênero | Joanna Burigo | TEDxLaçador. [S.l.:s.n], 2018. 1 vídeo (15 min). Publicado pelo canal TEDx Talks. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Mig0isxPqy0>. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

CAPITU - Zélia Duncan [S.l.:s.n], 2018. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal R. Videos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8uuyGhiPbVE>. Acesso em: 23 jun. 2023.

CESAR, Laura. 06 documentários que revelam o que é ser mulher pelo mundo. **The Summer Hunter**. 2 abr. 2019. Disponível em: <https://thesummerhunter.com/06-documentarios-que-revelam-ser-mulher-pelo-mundo/>. Acesso em 20 jun. 2023.

COISA mais linda. Criação: Giuliano Cedroni; Heather Roth. Direção: Caíto Ortiz; Hugo Prata; Julia Rezende. Netflix, 2019.

EKENA - Todxs Putxs (Videoclipe Oficial). [S.l.:s.n], 2019. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Ekena. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tVK1tlhIIUE>. Acesso em: 23 jun. 2022.

FRANCISCO, el Hombre - Triste, Louca ou Má (OFICIAL). [S.l.:s.n], 2019. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Francisco, el Hombre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>. Acesso em: 23 jun. 2023.

Flip 2016 - Mel Duarte no Sarau. [S.l.:s.n], 2016. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Flip - Festa Literária Internacional de Paraty. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_S_RYKZqcG4. Acesso em: 28 jun. 2023.

Igualdade de Gênero. [S.l.:s.n], 2016. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal ONU Mulheres Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc>. Acesso em: 28 jun. 2023.

KAUR, Rupi. **Outros jeitos de usar a boca**. Tradução de Ana Guadalupe. São Paulo: Planeta, 2017.

KAUR, Rupi. **O que o sol faz com as flores**. Tradução de Ana Guadalupe. São Paulo: Planeta, 2018.

KAUR, Rupi **Meu corpo minha casa**. Tradução de Ana Guadalupe. São Paulo: Planeta, 2020.

MAGGS, Sam. **Wonder Women: 25 mulheres inovadoras, inventoras e pioneiras que fizeram a diferença**. Tradução de Ana Duarte. Ilustração de Sophia Foster-Dimino. São Paulo: Primavera Editorial, 2007. pp. 24-29.

MARTINHO já teve todas as mulheres, mas... [S.l.:s.n], 2019. 1 vídeo (7 min). Publicado pelo canal JoutJout Prazer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NbNYY02PIFI>. Acesso em: 23 jun. 2023.

MULHERES. [S.l.:s.n], 2019. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Martinho da Vila. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nzmfVUDg6A>. Acesso em: 23 jun. 2023.

'outros jeitos de usar a boca': de Rupi Kaur para todas as mulheres. [S.l.:s.n], 2018. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Planeta de Livros Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IVxBDpnDCoM>. Acesso em: 23 jun. 2023.

O Desafio da Igualdade. [S.l.:s.n], 2016. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Plan International Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=04u0UHEq2f4>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PESQUISA avalia representatividade das mulheres no meio corporativo. Diário do Comércio. 26 de outubro de 2020. Disponível em: <https://diariodocomercio.com.br/gestao/pesquisa-avalia-representatividade-das-mulheres-no-meio-corporativo/>. Acesso em 22 jun. 2023.

Poemas de Rupi Kaur. [S.l.:s.n], 2022. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Planeta de Livros Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iiegobJDQQc>. Acesso em: 23 jun. 2023.

POR QUE precisamos falar sobre igualdade de gênero? | Vivian Resende | TEDxYouth@EAB. [S.l.:s.n], 2018. 1 vídeo (10 min). Publicado pelo canal TEDx Talks. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Df-hUjU3w5c>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PURL | Pixar SparkShorts. [S.l.:s.n], 2018. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Pixar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B6uuIHpFkuo>. Acesso em: 23 jun. 2023.