



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE
JANEIRO (IFRJ)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

**APRENDIZAGEM CRÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL
MÉDIO**

Mesquita - RJ
Outubro/2021

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

**APRENDIZAGEM CRÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL
MÉDIO**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Mesquita do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Doutora Alda Maria Coimbra Aguilari Maciel

Mesquita-RJ
Outubro/2021

M528a

Melo, Iriane Perazzollo de Oliveira.

Aprendizagem crítica de Língua Portuguesa: uma proposta interdisciplinar para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Rio de Janeiro: Mesquita, 2021.

126 p. il.

Artigo (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – do Programa de Pós- Graduação do IFRJ / Campus Mesquita, 2021.

Orientador: Prof. Dr^a. Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel.

1. Educação Profissional – Ensino médio. 2. Língua Portuguesa. 3. interdisciplinaridade. I. Melo, Iriane Perazzollo de Oliveira. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

Artigo/IFRJ/CMesq ProfEPT/PG

Acervo Campus Mesquita
Ficha catalográfica elaborada por
Marcos F. de Araujo.
CRB₇ / 3600.

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

**APRENDIZAGEM CRÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL
MÉDIO**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 21 de agosto de 2021.

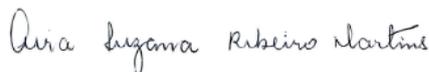
COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel

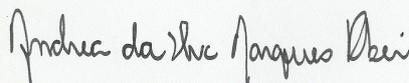
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Orientadora



Profa. Dra. Aira Suzana Ribeiro Martins

Colégio Pedro II



Profa. Dra. Andrea da Silva Marques Ribeiro

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 21 de agosto de 2021.

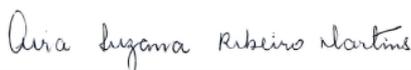
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dra. Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Orientadora



Prof. Dra. Aira Suzana Ribeiro Martins

Colégio Pedro II



Prof. Dra. Andrea da Silva Marques Ribeiro

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Adão (*in memorian*) e Zair, e a todos outros pais que assim como eles não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola ou concluir o Ensino Fundamental, mas que puderam ver em seus (suas) filhos (as) a realização da formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, que mesmo na distância física nunca deixou de me apoiar durante toda esta trajetória;

A minha orientadora Profa. Dra. Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel, por toda a dedicação, compreensão, serenidade e ensinamentos que contribuíram não somente para este estudo, mas que também levarei para a vida;

A todos (as) os (as) professores (as) do ProfEPT, campus Mesquita-RJ, que trouxeram ensinamentos valiosos para minha vida acadêmica e profissional;

As amigas que me incentivaram nesta trajetória;

À direção da minha instituição e colegas de trabalho, que de alguma forma colaboraram com este período de estudos;

Às professoras participantes, que doaram seu tempo e conhecimentos para avaliar esta pesquisa acreditando na importância deste estudo para área de Letras;

Aos membros da banca, que aceitaram com entusiasmo o convite para trazer suas contribuições;

Ao Deus que eu acredito, por estar sempre comigo e me permitir chegar até este momento.

“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.”

PAULO FREIRE

RESUMO

Esta pesquisa se desenvolve no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) e pertence à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica. Parte-se do pressuposto que desenvolver práticas educativas que estimulem a leitura crítica por meio de atividades de leitura e interpretação contextualizadas de forma interdisciplinar podem contribuir com os objetivos de formação integral e desenvolvimento da criticidade do sujeito. Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo foi a investigação do nível de relevância das atividades de leitura e interpretação para os alunos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, por conseguinte, analisar a importância da Língua Portuguesa para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica. Assim, partimos da hipótese de que práticas educativas que contemplem a leitura e interpretação com atividades de cunho crítico poderiam contribuir com a formação integral. A presente pesquisa científica tem abordagem qualitativa na modalidade de pesquisa-ação, que envolve levantamento bibliográfico e estudo de caso em caráter exploratório com bases na pesquisa de natureza aplicada, considerando as metodologias complementares de investigação e análise. Os estudos bibliográficos se integraram com a construção do produto educacional “Leitura crítica de gêneros discursivos”, utilizando como instrumento de avaliação da aplicabilidade do produto um questionário e uma entrevista, tendo como público-alvo para a participação profissionais da área de Letras convocados por meio da técnica *snowball* (bola de neve). Para a análise de resultados foram utilizadas categorias embasadas na metodologia de análise de conteúdos, concluindo-se que a disciplina de Língua Portuguesa pode contribuir com a aprendizagem crítica e, portanto, tem relevância para a formação integral, assim como se comprovou também que o produto educacional é passível de aplicação e reaplicação.

Palavras-chave: Aprendizagem Crítica. Língua Portuguesa. Interdisciplinaridade. Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

ABSTRACT

This research is developed within the scope of the Professional Master's Degree in Professional and Technological Education in a National Network (ProfEPT) and belongs to the research line Educational Practices in Professional and Technological Education. It assumes that developing educational practices that encourage critical reading through interdisciplinary contextualized reading and interpretation activities can contribute to the objectives of comprehensive training and development of the subject's criticality. In this perspective, the aim of this study was to investigate the level of relevance of reading and interpreting activities for students of Secondary Technical Vocational Education, and, therefore, to analyze the importance of the Portuguese language for the development of critical learning. Thus, we start from the hypothesis that educational practices that include reading and interpretation with critical activities could contribute to comprehensive training. This scientific research has a qualitative approach in the form of action research, which involves a bibliographic survey and an exploratory case study based on applied research, considering complementary research and analysis methodologies. The bibliographic studies were integrated with the construction of the educational product "Critical Reading of Discursive Genres", using a questionnaire and an interview as an instrument to assess the applicability of the product, with the target audience for the participation of professionals in the field of Letters summoned through of the snowball technique. For the analysis of results, categories based on the content analysis methodology were used, where it was concluded that the Portuguese Language subject can contribute to critical learning and, therefore, it has relevance for comprehensive training, as well as it was also proven that the educational product is amenable to application and reapplication.

Keywords: Critical Learning. Portuguese language. Interdisciplinarity. Secondary Technical Vocational Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - CATEGORIAS DE ANÁLISE, ABORDAGEM E OBJETIVOS	39
QUADRO 2 - CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL”	40
QUADRO 3 - CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA DISPOSIÇÃO DAS ATIVIDADES DA OFICINA”	41
QUADRO 4 - CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA RECEPTIVIDADE DOS TEMAS ABORDADO”	41
QUADRO 5 - CATEGORIA “AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL”	42
QUADRO 6 - CATEGORIA “AVALIAÇÃO GERAL DO PRODUTO EDUCACIONAL”	42

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 A FORMAÇÃO INTEGRAL E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO.....	20
2.2 PEDAGOGIA CRÍTICA E A EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA	22
2.3 A LÍNGUA PORTUGUESA E O PAPEL SOCIOINTERACIONISTA DA LINGUAGEM.....	25
2.4 CONTEXTUALIZAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	26
2.5 GÊNEROS DISCURSIVOS E A APRENDIZAGEM CRÍTICA.....	29
2.6 TEMAS TRANSVERSAIS E A CRITICIDADE.....	30
3 PERCURSO METODOLÓGICO	32
3.1 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	32
3.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE.....	34
4 ANÁLISE DE RESULTADOS	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OFICINA: "LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS"	50
APÊNDICE B – TERMO DE CONSETIMENTO DE LIVRE E ESCLARECIDO E QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO	120

APRESENTAÇÃO

Este estudo teve como norte trazer uma proposta que contribuísse com a formação integral por meio da possibilidade de desenvolvimento de práticas educativas que explorem a leitura e interpretação no âmbito da aprendizagem para a criticidade.

O tema dessa pesquisa foi escolhido partindo das vivências e anseios desta pesquisadora, como profissional da área da educação, salientando que acredito que todo profissional da educação tem seu papel de educador e deve estar sempre atento a essa responsabilidade nas diferentes esferas que compõem uma instituição comprometida com a formação de sujeitos cientes de seus direitos, deveres e consciência social e humana.

Graduada em Letras Português/ Inglês e respectivas Literaturas, com especialização *Latu-Sensu* em Educação Inclusiva, atuei como docente na rede pública do estado do Rio Grande do Sul, na rede municipal das cidades de Manuel Viana, São Francisco de Assis e Unistalda, e também como docente da rede estadual, nos municípios de Rosário do Sul e Santiago. No estado do Rio de Janeiro também lecionei por um ano na rede privada de educação, totalizando seis anos de experiência como docente, e sendo atualmente assistente de alunos do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro.

O anseio de minha pesquisa surgiu por meio da minha percepção durante a experiência docente, de que leitura e interpretação são muito importantes para formação do sujeito crítico. Embora reconheça e acredite que a criticidade não seja construída apenas na sala de aula e que possam existir sujeitos altamente aptos a criticidade mesmo que nunca tenham conseguido frequentar uma escola, pauto-me neste momento na relevância da educação para a transformação social, destacando neste estudo o papel da Língua Portuguesa dentro dos objetivos de uma formação integral.

No tocante dos subsídios para o desenvolvimento da leitura e interpretação, acredito que a disciplina de Língua Portuguesa está em um importante lugar na trajetória formativa dos (as) discentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, já que para mim a leitura e interpretação se caracterizam a nível micro como elementos indispensáveis para a qualificação profissional e preparação para o prosseguimento da vida acadêmica, e a nível macro compõe relevantemente o

processo de formação para a criticidade e autonomia, o qual será destaque nesta pesquisa.

Este trabalho será estruturado em seções e subseções correlacionadas e complementares que ampararam, desde seu projeto até os resultados finais, o estudo apresentado e a construção de um produto educacional. As seções se apresentam na seguinte ordem: introdução, referencial teórico, percurso metodológico, análise de dados, considerações finais, referências, apêndice A e apêndice B.

A *introdução* abordará a temática da pesquisa e sua contextualização na Educação Profissional e Tecnológica, juntamente com a justificativa da relevância do estudo para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Na *introdução* ainda serão apresentados o problema que permeia este estudo e a descrição dos objetivos gerais e específicos da pesquisa.

No *referencial teórico* será apresentado o agrupamento de teorias, definições, hipóteses e autores que foram fundamentais para o desdobramento conceitual do tema escolhido, e que deram suporte para a investigação do problema definido e para o alcance dos objetivos desta pesquisa.

O desenvolvimento do *referencial teórico* guia-se na base da pesquisa em seu propósito de investigar como o ler e interpretar criticamente pode influenciar na formação do sujeito crítico, e de como essa ação pode contribuir para a formação integral do sujeito.

O *referencial teórico* se divide em seis subseções que direcionaram esta proposta por meio de levantamentos bibliográficos que foram pertinentes à investigação do problema, ao alcance do objetivo geral, e ao desenvolvimento de um produto educacional que respondesse à hipótese da pesquisa. Esse levantamento foi feito por meio da busca de teorias gerais que cercam a educação em sua amplitude e de teorias específicas que permeiam a Educação Profissional Tecnológica e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Na primeira subseção do *referencial teórico* “A formação integral e as práticas educativas na Educação Profissional Técnica De Nível Médio”, foi fundamentada a relação da formação Integral com o desenvolvimento de práticas educativas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ou seja, o que ampararia a construção dessas práticas, para que as mesmas estejam alinhadas aos objetivos da formação integral.

Na segunda subseção “Pedagogia Crítica e formação Integral”, partimos da interpretação dos preceitos da Pedagogia Crítica e de sua relação com a formação integral, no entendimento de serem indispensáveis para o desenvolvimento da criticidade e para os objetivos a serem alcançados.

Na terceira subseção “A Língua Portuguesa e o papel sociointeracionista da linguagem”, é destacado o papel sociointeracionista da linguagem, que pauta o desenvolvimento da linguagem como forma de interação social, evidenciando a importância da Língua Portuguesa nessa interligação entre a linguagem e a formação crítica.

A importância da contextualização e da interdisciplinaridade nas práticas educativas é destacada na quarta subseção “Contextualização e interdisciplinaridade nas práticas educativas”, abordando as concepções que se alinham aos demais conceitos e hipóteses já apresentadas, dando direcionamento à construção desta proposta.

Na quinta subseção “Gêneros discursivos e a aprendizagem crítica” é apresentada a intencionalidade dos gêneros discursivos e sua relação com a aprendizagem crítica de Língua Portuguesa. Os gêneros discursivos foram os recursos curriculares utilizados para a construção do produto educacional, e o levantamento teórico foi fundamental para entender sua função na proposta apresentada.

O entendimento da importância da escolha de subtemas a partir de temas mais genéricos, que fossem condutores de uma leitura e interpretação crítica na abordagem dos gêneros discursivos, foi fundamental para a construção da proposta. Assim, a quinta subseção do *referencial teórico* “Temas transversais e a criticidade” discorre sobre a relação dos temas com o desenvolvimento da criticidade.

O *percurso metodológico* deste artigo descreve os procedimentos utilizados para o desenvolvimento deste estudo e a construção do produto, bem como os aspectos organizacionais e conceituais que foram considerados para a investigação, desde o problema até os resultados finais da pesquisa. Assim subdivide-se em duas seções: *metodologia de investigação* e *metodologia de análise*.

Na *análise de resultados* serão expostos os resultados dessa pesquisa, levando em consideração a definição inicial do problema, sua relação com a temática escolhida e a avaliação do produto educacional originário desta pesquisa.

Nas *considerações finais* será destacada a interpretação dos resultados da

pesquisa e sua relação com objetivos iniciais que motivaram este estudo, e também as considerações pertinentes à avaliação final do percurso metodológico percorrido.

As *referências* finalizaram este artigo com a relação das bibliografias e autorias que embasaram esta pesquisa.

Como informação complementar, no *apêndice A* está o produto educacional construído a partir deste estudo, e avaliado por meio dos instrumentos de coleta necessários que se encontram no *apêndice B*.

Todos os levantamentos conceituais bibliográficos e interpretações teóricas guiaram a investigação do problema e o desenvolvimento do produto educacional “Leitura crítica de gêneros discursivos” que está descrito no *Apêndice A*, tornando o agrupamento do referencial teórico e da construção teórico-prática do produto essencial para a finalidade da pesquisa.

1 INTRODUÇÃO

Considerando que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio está associada à formação integral do educando e deve ser norteadada por princípios como o “respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional” (CNE/CEB n. 006/2012, p.2), visando à formação humana e social para além dos fundamentos científicos que objetivam a aquisição de competências profissionais e aptidão para atender as demandas do mercado profissional, faz-se necessário pensar em práticas educativas que integrem tais objetivos e princípios. Assim, tornam-se absolutamente relevantes propostas didático-pedagógicas que desenvolvam os conteúdos curriculares dentro de uma contextualização interdisciplinar, de forma a contribuir para formação social, ampla e autônoma dos educandos.

Nesse sentido é que se destaca nesta pesquisa a relevância da Língua Portuguesa na busca pela formação integral, pois a compreensão e interpretação da leitura, que conseqüentemente poderá desenvolver os produtores de texto, estabelecem a própria compreensão da relação do sujeito com seu mundo social, como podemos constatar nas Orientações Curriculares de Nível Médio (2006):

[...] é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo. Pode-se ainda dizer que, por meio das atividades de compreensão e produção de textos, o sujeito desenvolve uma relação íntima com a leitura – escrita –, fala de si mesmo e do mundo que o rodeia, o que viabiliza nova significação para seus processos subjetivos. (OCM, 2006, p.24).

Para que o propósito de formação humana e social seja viabilizado, as práticas educativas que se valem da relação da interdisciplinaridade com a aprendizagem crítica, são fundamentais para a construção do sujeito social, amplo e autônomo, já que:

[...] A característica que marca os estudos das práticas interdisciplinares sustenta a afirmação de que a interdisciplinaridade é possível por sua capacidade de adaptar-se ao contexto vivido, reafirmando o respeito às questões do que se apresenta como realidade contextual, seja no aspecto político, econômico, cultural. A interdisciplinaridade se sustenta na base da leitura da realidade tal como ela é assumindo suas nuances e

singularidades, bem como a diversidade presente. Assim, age como transgressora, abrindo brechas às formas estabelecidas e enraizadas, colocando as certezas no cenário da temporalidade e da dúvida. A interdisciplinaridade, portanto, convive com a diferença, com a impotência, com a hegemonia e com o poder, e dá um salto de possibilidades, agindo nas brechas. (MIRANDA, 2008, p.118).

Em derredor dessa compreensão de que a interdisciplinaridade pode ser um elemento fundamental para formação integral, pois invade espaços por meio do desenvolvimento da criticidade, e constatada a importância do papel de complementação mútua das disciplinas de formação geral e específicas no currículo da Educação Profissional Tecnológica, acredita-se que uma proposta para a aprendizagem crítica de Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio deva ser fundamentada na Pedagogia Crítica e libertadora de “prática educativa progressista” (FREIRE, 1996, p.47). Essa proposta tem como intuito o desenvolvimento de habilidades interpretativas, perfazendo a leitura crítica através da utilização dos gêneros discursivos em contextos interdisciplinares, e também, a exploração de conteúdos específicos concernentes a todas as etapas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Pode-se dizer que este estudo sustenta-se na necessidade e na possibilidade de desenvolver capacidades associadas a uma formação integral. Esses preceitos de integralidade do processo de ensino-aprendizagem podem ser encontrados nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006):

[...] o ensino médio deve atuar de forma que garanta ao estudante a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo. (OCM, 2006, p.18).

Portanto, o recorte dessa pesquisa é justificado, por ser considerada a nível micro uma proposta didático-pedagógica que busca estratégias para contemplar através de práticas educacionais progressistas a formação de educandos capacitados ao prosseguimento dos estudos e a formação de profissionais qualificados, mas a nível macro, destaca-se por seu propósito ser necessário e indispensável para a trajetória formativa de sujeitos “solidários, críticos e autônomos” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.61).

O interesse de contextualizar estudos da linguagem referentes à leitura e interpretação, parte da análise do processo da interligação entre linguagem e sociedade, percorrendo sua significação no universo dos princípios e objetivos da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio por meio de uma educação problematizadora que contribui para a formação de sujeitos críticos. A leitura contextualizada entusiasma a problematização, pois desafia a captação de um problema por meio da conexão com outros, num plano de totalidade que resulta na compreensão cada vez mais crítica e menos alienada (FREIRE, 1987). Associado a essa concepção freireana, podemos dizer que a contextualização no processo de ensino-aprendizagem permite ensinar ou propiciar condições para que os sujeitos não leiam apenas palavras, mas leiam também o mundo (MACHADO, 2010, p.87):

[...] é preciso sistematizar uma base de orientações dirigida para o desenvolvimento de habilidades mais complexas: o saber ler a palavra construindo significados, o saber ligar o texto ou fala à experiência prévia, o compreender como a palavra é influenciada pelas situações políticas e econômicas, que circundam o texto, etc. Na prática pedagógica contextualizada, busca-se considerar as diversas dimensões da vida dos alunos e das práticas sociais em que estão inseridos; entendê-los como sujeitos do seu próprio processo de formação; contribuir para a sua libertação, para a sua transformação em sujeito crítico. (MACHADO, 2010, p.87-88).

Partindo desses aspectos, foi investigada esta proposta para a aprendizagem crítica da Língua Portuguesa que é apresentada em atividades de leitura e interpretação e construída sob uma perspectiva de contextualização interdisciplinar, visando à colaboração com a busca da formação integral e da autonomia intelectual do sujeito.

Para alcançar o objetivo maior dessa pesquisa, os estudos foram fundamentados nas concepções da Pedagogia Crítica atrelada ao papel sociointeracionista da linguagem. A proposta desenvolve-se por via de práticas interdisciplinares que usam os temas transversais, na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como recurso norteador para escolha de assuntos pertinentes aos contextos apresentados. A leitura e interpretação são exploradas nos gêneros discursivos como recursos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa que

visam promover uma aprendizagem crítica.

A proposta interdisciplinar deste estudo está enfatizada na conexão que os temas dos gêneros discursivos podem ter com as diversas áreas do conhecimento, partindo do diálogo de uma determinada área específica. Essa integração das grandes áreas do conhecimento por meio dos estudos da linguagem objetiva a criação de relações cognitivas que facilitem a compreensão da realidade apresentada dentro do contexto da totalidade. Para Bonatto, *et al* (2012) a interdisciplinaridade atua como um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas, já que o conceito interdisciplinar trata de tornar as mesmas comunicativas entre si.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. (BONATTO; *et al*, 2012, p.3-4).

A partir desses conceitos supracitados, considera-se extremamente importante desenvolver práticas educativas que visem de maneira contínua à formação de sujeitos “solidários, críticos e autônomos” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.61), mas, também se reconhece a importância da aplicação de propostas de ensino que se estendam ao atendimento de necessidades relativas ao suporte à qualificação profissional e a elevação do nível acadêmico, desde que não estejam isoladas e não signifiquem a anulação ou desvalorização da formação social e humana.

A problemática deste estudo partiu do questionamento de que se as práticas educativas que instigam a leitura crítica por meio do desenvolvimento adequado de atividades de leitura e interpretação na disciplina de Língua Portuguesa, podem mesmo contribuir para a formação integral e para autonomia intelectual dos educandos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A pesquisa tem como objetivo principal investigar o nível de relevância das atividades de leitura e interpretação para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, por conseguinte, analisar a importância da Língua Portuguesa para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica. Em torno

desse objetivo principal foram construídos direcionamentos teóricos e práticos, por meio de objetivos específicos que abrangeram: análise de como o desenvolvimento de leitura e interpretação fundamentado pela Pedagogia Crítica auxilia na aprendizagem crítica na disciplina de Língua Portuguesa; investigação da contribuição do papel sociointeracionista da linguagem para uma formação crítica; análise do papel dos gêneros discursivos para a elevação de capacidades interpretativas que favoreçam a leitura crítica; verificação de como recursos norteadores para a escolha de atividades de leitura e interpretação, tais como os temas transversais, influenciam no desenvolvimento da criticidade; investigação de como as práticas educativas que se utilizam de dinâmicas de contextualização e interdisciplinaridade podem promover a leitura crítica; construção do produto educacional respaldado na pesquisa bibliográfica destinado aos (às) alunos (as) e professores (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que explore atividades de leitura e interpretação dentro de uma abordagem crítica.

O entrelaçamento dos fundamentos e recursos levantados por meio da pesquisa bibliográfica resultou do desenvolvimento do produto educacional “Leitura crítica de gêneros discursivos”, apresentado como uma atividade de extensão no formato de roteiro de oficina, destinado aos (às) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O produto educacional foi amparado no atendimento das necessidades formativas de totalidade e sua intencionalidade volta-se a colaborar com a formação de sujeitos críticos agentes de transformação social, por meio do desenvolvimento de práticas educativas que explorem a criticidade que está relacionada aos estudos da linguagem na sua forma de interação social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A FORMAÇÃO INTEGRAL E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Os processos educativos que regem as instituições de educação profissional e tecnológica devem estar concernentes com seus objetivos de ensino-aprendizagem ultrapassando a mera qualificação profissional técnica para atender ao mercado, e elevando o entendimento do mundo do trabalho numa concepção inseparável da prática de transformação social. Sob essa perspectiva, é fundamental a existência de constante avaliação e reflexão sobre as práticas educativas

desenvolvidas nessas instituições, que não devem estar unicamente atreladas às regulamentações legais, que por vezes se tornam restritas, mas que devem incorporar tais princípios regulamentadores aos objetivos de uma formação ampla, autônoma e emancipatória.

Um dos desafios da formação Profissional Técnica de e Nível Médio é construir e concretizar propostas que perfaçam os princípios da Educação Profissional e Tecnológica estando articuladas aos objetivos da formação do sujeito em suas várias dimensões (intelectual, social, cultural, entre outras). Portanto, a construção dessas propostas deve estar orientada por uma categoria de práticas educativas progressistas que se destinem a estabelecer conexões entre as relações do mundo do trabalho e a formação humana, utilizando-se da disponibilização curricular, geral ou específica, das diferentes disciplinas. Segundo Machado (2010), é importante trabalhar a unidade existente entre os conhecimentos gerais e tecnológicos:

A educação básica tem o importante papel de fazer com que o aluno adquira os conhecimentos de base relativos à cultura, à sociedade, às ciências, às idéias, que são indispensáveis a cada um, qualquer que seja sua profissão. Ela fornece os fundamentos para uma concepção científica da vida e contribui para desenvolver as faculdades cognitivas e as capacidades do indivíduo. Contribui, ainda, para formar para sua autonomia e capacidade para a autoaprendizagem contínua e crítica; para o desenvolvimento da sua criatividade, do seu espírito de inovação e suas disposições à versatilidade que os atuais processos produtivos requerem. (MACHADO, 2010, p.83-84).

Nessa perspectiva, podemos considerar que a Educação Profissional Tecnológica, não deva ser um mero instrumento de reprodução de conteúdos e conhecimentos técnicos que visem apenas à entrega de profissionais aptos ao mercado de trabalho, mas que tem a responsabilidade de contribuir com o sujeito em sua formação plena, que agrega bases culturais, sociais, científicas e humanas.

Pode-se dizer que a formação defendida nesse contexto seria motivada pelo conceito de educação para libertação e humanização, que vai contra a visão “bancária” amplamente criticada por Freire (1987), que considera o aluno como um “depósito” de conteúdos e informações. As práticas educativas voltadas a uma

verdadeira formação integrada devem se comprometer justamente com a oposição ao “instrumento alienador” (FREIRE, 1987, p.38), esse enfrentamento a concepção “bancária” da educação somente é possível por meio de um processo de ensino-aprendizagem incurso com o desenvolvimento da criticidade que permita entender a educação problematizadora como elemento central da transformação social:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1987, p.38).

Dessa forma, evidencia-se que as práticas educativas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem dialogar com aspectos científicos, culturais e sociais, necessários à formação profissional, intelectual e humana, não sendo reprodutoras de conhecimentos segmentados e estáticos, mas gerando conhecimentos que se voltem para a totalidade e integralidade da formação do ser e que auxiliem na compreensão do homem em sua relação com o mundo.

2.2 PEDAGOGIA CRÍTICA E A EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA

Os princípios da Educação Profissional e Tecnológica estão sustentados na perspectiva do ensino integrado que se compromete com formação ampla do educando, de forma que não nega a importância da formação profissional, mas também não se aceita a sua desagregação da formação humana. Dito isso, podemos então compreender que somente é possível avançar para a formação integral dentro Educação Profissional e Tecnológica à luz da Pedagogia Crítica, que se molda em uma educação progressista, libertadora e humanizadora.

Para Araújo e Frigotto (2015), o ensino integrado apresenta conteúdo político-pedagógico comprometido com o desenvolvimento de ações integradoras capazes de promover a autonomia e libertação do sujeito e que são opostas às práticas fragmentadas do saber que não priorizam a totalidade social. A prática educativa orientada pelas concepções da Pedagogia Crítica possibilita pensar no processo de

ensino-aprendizagem como ação transformadora, que envolve o professor e aluno num contexto de mudança social. Coimbra (2008) nos apresenta a dimensão da Pedagogia Crítica amparada na concepção freireana:

Pode-se ter a dimensão da Pedagogia Crítica a partir da investigação da proposta da educação libertadora desenvolvida pelo educador Paulo Freire (1921-1997) — que estabelece importante marco na história do universo educacional. Na pedagogia freireana, o foco recai essencialmente sobre a conscientização de cada um dos indivíduos envolvidos no processo sobre sua condição social e sobre sua participação como sujeito na organização histórica da sociedade. (COIMBRA, 2008, p.55).

Posta essa compreensão sobre os fundamentos da Pedagogia Crítica, entende-se sua relação com os objetivos que devem ser incorporados na Educação Profissional Tecnológica, já que se podem observar tais preceitos nos princípios dessa modalidade de educação. Dessa forma, a escolha das práticas educativas para os cursos de nível médio técnico devem ser orientadas pelos princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nesse alinhamento destacam-se de maneira sintetizada: a formação integral do educando; o desenvolvimento para a vida social e profissional; a interação da ciência, tecnologia e cultura; da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social; a não dissociabilidade entre educação e prática social; a interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica; contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados; entre outros (CNE/CEB n. 006/2012). Assim, atendendo ao desenvolvimento desses princípios podemos buscar propostas no ensino que usem abordagens sob a perspectiva da Pedagogia Crítica e libertadora, explorando a prática educativa progressista:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a

exclusão dos outros. (FREIRE, 1996, p.46).

Partindo do entendimento desses objetivos e princípios inseparáveis dessa modalidade de educação, cabe destacar que ainda segundo Freire (2011), na perspectiva de uma educação progressista, a educação técnica também é uma prioridade, mas que não pode ser posta à margem reduzindo-se ao treinamento técnico. A classe trabalhadora deve ter uma formação que lhe permita saber como funciona sua sociedade, conhecer seus direitos e deveres, e também sua história. Sendo assim, é imprescindível reafirmar que as práticas educativas baseadas na Pedagogia Crítica devem ser construídas por meio da problematização, estando distante de tudo que se assemelha a uma educação “bancária”. Freire (1987) nos apresenta a diferença de uma educação problematizadora que está em oposição à educação que ele chama de “bancária”:

[...] enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. (FREIRE, 1987, p.40).

A educação problematizadora consiste na capacidade do dialogar crítico, quando o sujeito entende as relações do mundo que o cerca. Dessa forma, a Educação Técnica de Nível Médio, para além da formação de trabalhadores com aptidões profissionais, há de se formar homens para a transformação permanente da realidade e em permanente humanização (FREIRE, 1987).

A partir desses conceitos freireanos supracitados é que podemos reforçar a relação entre os princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a educação progressista, com vistas à contribuição para uma aprendizagem crítica baseada na formação ampla e social do sujeito, destacando principalmente a autonomia com princípio educativo, já que:

O homem com autonomia está em condições de se emancipar. Produz pertinência em suas ações, defende seu ponto de vista de forma argumentativa e entende a verdade em movimento, sendo reconstruída constantemente; cria uma estrutura subjetiva, capaz de usar a racionalidade

e a sensibilidade na defesa dos seus interesses individuais e coletivos. É um sujeito consciente de sua condição política na interação com o mundo e consegue desvelar os fenômenos que o impedem a visibilidade diante das decisões que precisa tomar. (SILVA, 2009, p.106).

Avaliando que os conteúdos curriculares devem ser organizados de maneira a contribuir para o desenvolvimento desse princípio, a Língua Portuguesa tem papel relevante na vinculação dos conhecimentos específicos à “intervenção social” (CNE/CEB n. 006/2012, p.2), pois através do estudo da linguagem podem ser estabelecidas conexões para o alcance da formação da criticidade e autonomia do sujeito.

2.3 A LÍNGUA PORTUGUESA E O PAPEL SOCIOINTERACIONISTA DA LINGUAGEM

Quanto à relevância da Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, podemos destacar o papel sociointeracionista da linguagem para explicar como essas relações de conhecimento e mundo no processo de ensino-aprendizagem adquirem significado através da “compreensão de homem/sociedade/linguagem/educação” (COSTA-HÜBES, 2011, p.7). A importância dessa correlação pode ser compreendida, destacando que:

[...] a educação deveria ser reconhecida como elemento mediador de transformações sociais por meio do favorecimento de práticas capazes de integrar o indivíduo ao meio. Assim, a metodologia de ensino deveria pautar-se, segundo seus princípios teóricos, no reconhecimento da prática social, na qual professor e alunos estão inseridos, mesmo que em posições distintas. Compreender essas relações, propor soluções para os problemas encontrados, refletir teoricamente sobre a organização social e sentir-se integrante do processo eram os objetivos que deveriam permear a construção do conhecimento. (GERALDI, 1984 apud COSTA-HÜBES, 2011, p.7).

A disciplina de Língua Portuguesa pode ter um papel central na integração dos conhecimentos gerais e técnicos, colaborando com a aprendizagem contínua e crítica na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, já que o entendimento da linguagem possibilita o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis tanto à

formação técnica, quanto à formação humana. Para Koch (2011) para além de conhecimentos gramaticais, a língua também opera no contexto social por meio de sua argumentatividade:

[...] o homem usa a língua porque vive em comunidades, nas quais tem necessidade de comunicar-se com seus semelhantes, de estabelecer com eles relações dos mais variados tipos, de obter deles reações ou comportamentos, de atuar sobre eles das mais diversas maneiras, enfim, de interagir socialmente por meio do seu discurso. (KOCH, 2011, p.15).

A partir disso, podemos dizer que a leitura e interpretação podem ser elementos articuladores no desenvolvimento dessas habilidades, pois a aptidão para compreender, analisar, interpretar e produzir textos verbais é fundamental num processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa que está comprometido com o desenvolvimento da reflexão crítica sobre o mundo e também sobre a utilização da língua como instrumento de interação social (KOCH, 2011). Portanto, compreendemos que a atividade linguística está conectada às práticas sociais, já que:

Os fenômenos lingüísticos fazem parte dos fenômenos sociais, pois tudo o que os agentes sociais falam, ouvem, escrevem ou lêem é determinado socialmente e tem efeitos sociais. Da mesma forma, os fenômenos sociais são lingüísticos, pois a atividade lingüística que é realizada em contextos sociais não só reflete ou expressa os processos e práticas sociais, como também é parte deles. (COIMBRA, 2008, p.28).

Para Ribeiro (2019), a linguagem não deve ser reduzida a mero instrumento de comunicação, ela deve ser entendida em seu caráter social, pois “assume funções diferentes na construção de práticas sociais da atividade humana” (RIBEIRO, 2019, p.5). Não existe neutralidade na linguagem, “a palavra é alicerce para a vida social” (RIBEIRO, 2019, p. 6), pois nossas ideias são exteriorizadas por meio da comunicação e interação que estabelecemos com o outro e com a visão de mundo que temos de acordo com nossas experiências.

2.4 CONTEXTUALIZAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

A função sociointeracionista da linguagem está ligada às práticas interdisciplinares evidenciadas numa educação problematizadora, pois a linguagem tem o poder de articular as diferentes áreas do conhecimento:

[...] compreender a palavra como a palavra-mundo, a palavra-encontro, palavra-ação e palavra-valor é compartilhar uma visão de linguagem que vai além da palavra em si, e não como um objeto de estudo ensimesmado e hermético, confinado ao território do ensino de língua portuguesa e línguas estrangeiras na escola. A linguagem constrói e é construída pela e na atuação humana em suas diferentes atividades, da esfera pessoal à esfera profissional e pode funcionar como elemento articulador entre as disciplinas em diferentes áreas do conhecimento. (RIBEIRO, 2019, p.7).

Observando esses aspectos, podemos entender que a função da linguagem, quanto à prática de interação social contribui para a não estagnação de disciplinas, fazendo com que diferentes áreas do conhecimento interajam entre si por meio do diálogo de saberes e compreensão da ligação de diferentes conhecimentos.

As ações interdisciplinares nas práticas educativas podem se entrelaçar com a função social da linguagem, já que possibilitam uma interação de conhecimentos e criam a contextualização para a relação do sujeito com seu meio social, histórico e cultural. Para Alves (2008), a interdisciplinaridade tem a finalidade de fazer com que a totalidade se sobreponha a fragmentação. Dessa maneira:

[...] vemos a interdisciplinaridade como uma "nova" atitude frente ao conhecimento, na busca do sentido do saber, procurando superar a insatisfação que a fragmentação cria. Ainda que seja uma busca utópica da totalidade, é o desejo de um ensino que considere a emoção tanto quanto a razão. (ALVES, 2008, p.100).

Araújo e Frigotto (2015) também dissertam sobre alguns princípios que podem colaborar para a construção de um currículo integrado para Educação Profissional, destacando a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social. Os autores definem a função da interdisciplinaridade na perspectiva do ensino integrado, como o princípio da exploração das potencialidades de cada ciência, considerando que a fragmentação disciplinar não é tomada como patologia, desde que se considere que é “na totalidade dinâmica, que os construtos

particulares se fazem verdade” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.69). Partindo disso, poderíamos dizer ação interdisciplinar nas disciplinas específicas deve estar pautada em um objetivo geral, assim “[...] ciência deve ser ensinada apenas como meio de conhecer e de transformar a realidade de acordo com os objetivos gerais da escola” (PISTRAK, 2009, p. 119, apud ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.69).

Pensando em práticas educativas que integrem os conteúdos curriculares da Língua Portuguesa às propostas de ensino integrado, é que surge a importância de explorar o conhecimento da linguagem com uma abrangência interdisciplinar, reconhecendo no estudo dos gêneros discursivos a relação capaz de expandir as habilidades para a leitura crítica que, conseqüentemente, atende para o objetivo principal da formação ampla e autônoma no sujeito ao mesmo tempo em que colabora com as necessidades mais imediatas dos educandos em suas perspectivas profissionais.

Nesse contexto, entende-se que mesmo numa área específica do conhecimento existe possibilidade da prática interdisciplinar, já que “a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista” (BONATTO et al, 2012, p.4) dessa forma qualquer disciplina pode perfazer diferentes áreas do conhecimento, fazendo com que um contexto seja entendido dentro da totalidade social:

Mesmo o professor disciplinarista pode realizar a interdisciplinaridade de um professor só, identificando e fazendo relações entre o conteúdo de sua disciplina e o de outras, existentes no currículo ou não. Numa mesma área de conhecimento as possibilidades de abordagem interdisciplinar são ainda mais amplas, seja pelo fato de um professor assumir mais de uma disciplina da área, seja pela proximidade entre elas que permite estabelecer conexões entre os conteúdos. (BONATTO; et al, 2012, p.6).

Fazenda (2015) traz algumas considerações sobre a prática interdisciplinar no ensino médio, analisando algumas estratégias interdisciplinares no processo de aprendizagem. Para a autora o professor é o facilitador desse processo, no qual o aluno deve atuar de modo ativo para que as práticas educativas promovam autonomia do sujeito:

A escola democrática em seu sentido real deve ser concebida como um espaço de liberdade, de autonomia, de aprendizagem, de criatividade, no qual cada indivíduo é aceito e respeitado no contexto de sua individualidade. E é na sala de aula, que no desenvolver da relação professor-aluno, que essa autonomia se concretiza. (FAZENDA, 2015, p.21).

Nessa análise podemos perceber a importância da linguagem para a autonomia do sujeito, pois é por meio do dialogar que homem constrói e reconstrói suas interações com o outro e com a realidade. Fazenda (2015) conceitua essa interação como “escuta sensível” que “promove exatamente uma troca entre quem fala e quem ouve, os sujeitos envolvidos fortalecem suas relações e ao conhecer o outro conhecemos a nós mesmos” (FAZENDA, 2015, p.21). Dessa maneira avalia-se que a leitura e interpretação dos gêneros discursivos consolidam essa interação que é atribuída à linguagem.

2.5 GÊNEROS DISCURSIVOS E A APRENDIZAGEM CRÍTICA

Os gêneros discursivos podem ser caracterizados “como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana e pública, para comunicar e para interagir com outras pessoas (*universais concretos*)” (BARBOSA; ROJO, 2015, p.16), funcionando como enunciados que confere significação a situação de comunicação. Assim entendemos que “os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação” (BARBOSA; ROJO, 2015, p.17), e é por meio dessa organização da comunicação que podemos nos reconhecer como sujeitos ativos das práticas sociais.

Barbosa e Rojo (2015) trazem também, uma discussão sobre a integração dos gêneros discursivos com as práticas sociais definidas a partir o conceito marxista de “práxis” que se designa como “ações humanas, capazes de transformar nossa vida, o mundo e natureza” (BARBOSA; ROJO, 2015, p.54). Barbosa e Rojo (2015) explicam que a organização da sociedade move-se por meio de campos ou esferas de atividades que podem ser da ciência e técnica, da arte e da ética. A partir dessas esferas e suas subdivisões é que se encontra a relação dos gêneros discursivos com as práticas sociais:

[...] a sociedade se organiza e funciona em campos ou esferas de atividades que se regem por leis próprias, as quais determinam a posição, os poderes, os deveres, os valores e o *habitus* dos indivíduos que atuam nesses campos ou esferas. Entre essas maneiras de agir em uma esfera ou campo, que Bourdieu denominou “*habitus*”, estão as maneiras de falar, de escrever e de se comunicar interagindo, ou seja, os gêneros discursivos. (BARBOSA; ROJO, 2015, p. 59).

Azeredo (2007), também discorre sobre a linguagem verbal como prática de interação humana, destacando que os sinais linguísticos são fundamentais, mas não respondem sozinhos pelo processo de significação e comunicação, que também está relacionado com a interpretação do sentido que depende de variáveis integrantes do contexto sociocomunicativo. Portanto, podemos compreender que o discurso apresentado de forma aleatória não é capaz de causar reflexão sobre as práticas sociais, mas quando sua interpretação é contextualizada, torna-se significativo e assume seu papel de prática de interação humana.

Para Azeredo (2007), a língua torna-se condição indispensável à vida na dimensão cultural e é por meio da sua atividade comunicativa que se constrói o discurso, e os objetos dessa atividade são os textos. Portanto, os textos são essenciais para dinamizar as relações humanas e históricas da sociedade:

[...] os textos são entidades construídas por meio de palavras. Mas, quando chamamos um objeto verbal qualquer de texto, não levamos em consideração apenas sua face material, representada nas palavras e construções. Mais que isso, os textos são objetos linguísticos investidos de função social no amplo e complexo jogo das interações humanas. (AZEREDO, 2007, p.18).

Nessa perspectiva, abordamos o fator indispensável da intencionalidade dos gêneros discursivos. A intenção dos gêneros discursivos que se integram às práticas sociais está relacionada à sua função de interação humana, que contextualiza significados em suas várias dimensões: cultural, política e histórica.

2.6 TEMAS TRANSVERSAIS E A CRITICIDADE

Seguindo no sentido de integrar a aprendizagem crítica da linguagem com os princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio por meio da análise de

gêneros discursivos, os temas transversais são usados como elemento principal para a dialogicidade de uma proposta interdisciplinar nessa modalidade de educação. Os temas transversais podem servir de orientação para exploração dos gêneros discursivos, visto que podem proporcionar uma ação interdisciplinar perfazendo diversas áreas que estão previstas nos PCN (1998): ética, orientação sexual, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e trabalho e consumo. Esses temas é que podem guiar a escolha dos gêneros discursivos e direcionar sua intencionalidade crítica.

Podemos dizer que na escolha dos temas começa a construção do diálogo que levará à problematização proferida pela leitura e interpretação. Para Freire (1987) o diálogo começa na busca do conteúdo programático que deve ser organizado e sistematizado para apresentar a problematização em uma prática libertadora. A importância da escolha do tema está na sua significação que contribuirá com a compreensão crítica dentro da sua totalidade:

[...] as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade. Desse modo, a análise crítica de uma dimensão significativa-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das “situações-limites”. A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham. (FREIRE, 1987, p.55).

A proposta de prática educativa voltada para a colaboração com formação integral do sujeito é idealizada através do desenvolvimento da leitura crítica que relaciona um tema apresentado dentro do discurso, interpretando e conectando sua intencionalidade com realidade social e histórica humana. Posto isto, podemos dizer que dentro dessa prática a pretensão é formar um leitor apto para desenvolver sua autonomia, seria um leitor “proficiente”, que “é capaz de reconstruir quadros complexos envolvendo personagens, eventos, ações, intenções para assim chegar à compreensão do texto” (KLEIMAN, 2002, p.65). Analisando algumas concepções de Kleiman (2002), podemos dizer que a formação do desse leitor é atribuída a certas habilidades linguísticas para a uma “compreensão bem sucedida” (KLEIMAN, 2002, p.67), destacando algumas habilidades como:

“a capacidade para apreender o tema e a estrutura global do texto, para

inferir o tom, intenção e atitude do autor, para reconstruir relações lógicas e temporais, bem como para realizar atividades de apropriação da voz do autor, resumindo, recontando, respondendo perguntas sobre o texto” (KLEIMAN, 2002, p.66).

Postas essas avaliações e considerações feitas por meio de estudos da linguagem e das concepções da Pedagogia Crítica, acredita-se que a disciplina de Língua Portuguesa possui diferentes recursos de exploração para os subtemas originários dos temas transversais, auxiliando no desenvolvimento da leitura e interpretação como forma de interação com o mundo, tendo um papel crucial para formação crítica do sujeito.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa científica sustenta-se em procedimentos que sejam capazes de apresentar resultados confiáveis para corroborar com respostas ao problema apresentado que partiu do interesse de investigar como ocorre um determinado fenômeno. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.44) “Pesquisar cientificamente significa realizarmos essa busca de conhecimentos, apoiando-nos em procedimentos capazes de dar confiabilidade aos resultados”, destacando que:

O processo pode ser desencadeado por uma dificuldade, sentida na prática profissional, por um fato para o qual não conseguimos explicações, pela consciência de que conhecemos mal alguma situação ou, ainda, pelo interesse em criarmos condições de prever a ocorrência de determinados fenômenos. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.44).

A presente pesquisa foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, já que a pesquisa qualitativa tem como preocupação os “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.32).

A modalidade utilizada para atingir o objetivo dessa pesquisa, é a pesquisa-ação, que pressupõe a participação planejada do pesquisador na situação problema que será investigada (FONSECA, 2002, apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009), permitindo assim, a intervenção no objeto de estudo apresentado e a interação dos

sujeitos participantes.

Por meio do levantamento bibliográfico e o estudo de caso, destaca-se também o caráter exploratório da pesquisa, que segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.35) “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. O produto foi respaldado pela pesquisa de natureza aplicada que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51).

A partir do levantamento bibliográfico e da análise dessas bibliografias foram construídas as hipóteses e também traçados os percursos metodológicos para construção de um produto educacional que respondesse ao problema apresentado e que estivesse alinhado ao objetivo principal desta pesquisa. O produto educacional construído é uma atividade de extensão, no formato de oficina, que tem como público-alvo os (as) alunos (as) e professores (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para a evolução significativa dessa pesquisa, o percurso metodológico é disponibilizado da seguinte forma:

- I. Constante estudo bibliográfico para a conceituação, avaliação e elaboração do produto educacional em resposta ao problema e objetivo da pesquisa;
- II. Construção do produto educacional roteiro de oficina, intitulado “Leitura crítica de gêneros discursivos”;
- III. Organização do instrumento de coleta de dados destinados à análise e avaliação do produto educacional;
- IV. Envio virtual do roteiro completo da oficina, termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e questionário aos (às) professores (as) da área de Linguagens convidados;
- V. Envio virtual da cópia do TCLE com a assinatura da pesquisadora e agradecimentos, para os (as) professores (as) que aceitaram participar da pesquisa;
- VI. Análise, apontamento e organização dos resultados;
- VII. Avaliação da aplicabilidade e pertinência do produto em relação à fundamentação teórica;
- VIII. Apresentação das considerações finais sobre a pesquisa e seus resultados;

- IX. Exposição dos resultados finais da pesquisa para discentes e docentes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ);
- X. Disponibilização da pesquisa e produto educacional para a comunidade escolar interessada.

3.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE

O produto educacional foi construído para a utilização em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mas não teve sua aplicação imediata e seus resultados foram coletados por meio da participação de professores (as) da área de Linguagens, tornando o mesmo, um roteiro de oficina atemporal que visa futuras aplicações de acordo com sua disponibilidade e avaliação da aplicabilidade.

Quanto a sua disponibilidade, será garantido o acesso aos profissionais da educação que desejarem aplicar o produto educacional em sua rotina de trabalho, já que se trata de um produto com proposta passível de continuidade e adaptação.

Quanto à avaliação de sua aplicabilidade, a mesma foi feita pelos (as) professores (as) participantes por meio da análise do produto educacional e resposta ao instrumento de coleta de dados: questionário de avaliação.

O questionário de avaliação divide-se em duas etapas. A primeira etapa apresenta onze questões referentes ao perfil acadêmico e profissional do (a) participante, e ainda questões referentes à percepção dos (as) mesmos (as) sobre o papel da Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O objetivo da primeira etapa foi coletar informações que auxiliaram na análise, considerando à relação da formação e atuação dos (as) participantes com as respostas posteriores. A segunda etapa apresenta treze questões sobre a avaliação do produto educacional e uma última questão aberta a comentários e sugestões. Essa segunda etapa tem como objetivo analisar a aplicabilidade do produto por meio das respostas sobre a organização, construção, objetivos e importância do produto educacional apresentado.

Essa modalidade de coleta de resultados foi embasada em referências que apontaram a avaliação da aplicabilidade do produto como uma alternativa para se chegar a resultados que fossem satisfatórios e contributivos para esta pesquisa. No artigo “Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores”, Rizzatti et al (2020)

expõem as dimensões do produto/processo educacional, propondo os conceitos relativos à avaliação da aplicabilidade do produto no mestrado profissional:

“APLICABILIDADE – relaciona-se à facilidade de acesso e propriedade de aplicação do PE, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas. A propriedade de aplicação refere-se ao processo e/ou artefato (real ou virtual) e divide-se em três níveis: 1) aplicável (quando o PE tem potencial de utilização direta, mas não foi aplicado); 2) aplicado (quando o PE foi aplicado uma vez, podendo ser na forma de um piloto/protótipo); 3) replicável (o PE está acessível e sua descrição permite a utilização por terceiros considerando a possibilidade de mudança de contexto de aplicação). Compreende-se, portanto, que para o curso de MP, o PE deve ser aplicável e é recomendado que seja aplicado. Enquanto para o DP, o Produto deve ser aplicável e ter sido aplicado e, é recomendado que seja replicável. Para a área de Ensino, esse conceito será avaliado a partir de dois critérios no Qualis Educacional, a saber: acesso e aplicabilidade (avaliado a partir do modelo de validação a ser emitido pela banca).” (RIZZATTI; et al, 2020, p.10).

O recrutamento dos participantes que avaliaram o produto educacional foi orientado pela sugestão conceitual da metodologia “bola de neve” (snowball), com a pretensão de alcançar tanto participantes convidados diretamente, como também para abranger um maior número de participantes indicados, desde que fossem profissionais da área de Linguagens que atuassem ou já tivessem atuado como docentes na disciplina de Língua Portuguesa. Segundo Baldin e Munhoz (2011) a técnica “snowball” é uma forma de amostra em que os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que, por conseguinte indicam outros participantes, assim sucessivamente até que seja alcançado um objetivo (BALDIN; MUNHOZ, 2011).

O produto educacional foi apresentado como um roteiro contendo todas as informações necessárias para a materialização de sua proposta original, tentando evitar o máximo possível um desvio de entendimento sobre o objetivo da pesquisa e da construção do produto. Assim, o roteiro de oficina dividiu-se nas seguintes etapas de construção: apresentação do produto, descrição da oficina, roteiro da oficina, cronograma das atividades, referências bibliográficas e os anexos.

Os (as) professores (as) participantes receberam o roteiro completo do produto educacional para avaliação, e após analisarem o produto educacional

desenvolvido e sua dinâmica, os (as) participantes responderam ao termo de consentimento de livre e esclarecido (TCLE) e ao questionário de avaliação para coleta de dados relativa às percepções dos mesmos quanto à aplicabilidade e relevância do produto. O questionário respondido pelos (as) professores (as) foi o instrumento de avaliação usado para auxiliar no levantamento sobre pertinência do estudo e a busca de possíveis resultados que contribuíssem com os objetivos dessa pesquisa e versão final do produto.

A busca pela participação de professores (as) para a avaliação do produto educacional foi feita por meio de convites diretos via e-mail e WhatsApp, solicitando aos participantes iniciais que repassassem para seus pares os links referentes ao produto educacional e ao Termo de Livre Consentimento e Esclarecido (TCLE) e questionário de avaliação. Foi estabelecido um prazo de quarenta e cinco dias para o aceite de respostas de participantes, que ao final considerou-se para a análise de resultados apenas o número de participantes que de fato leram, analisaram e responderam ao TCLE e ao questionário de avaliação.

Após a conclusão do prazo para recebimento das respostas de participantes convidados e alcançados por meio da metodologia “snowball” (bola de neve), obteve o total de três participantes que avaliaram o produto educacional e contribuíssem para a análise de resultados.

As participantes serão identificadas como: *Participante 1*, *Participante 2*, e *Participante 3*. Todas as participantes que responderam, receberam por e-mail agradecimentos e a cópia do TCLE com assinatura da pesquisadora. As participantes 1 e 3 analisaram o produto e responderam ao questionário, fazendo uma pequena inferência no espaço disponível para comentários e sugestão. A participante 2, além de responder ao questionário, também se disponibilizou a uma entrevista virtual para explicar suas respostas e dar sugestões.

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Para a análise do questionário de avaliação optou-se pela utilização de análise de conteúdo, dividindo-se as respostas em categorias que possam responder aos objetivos e à problemática da pesquisa, e que também permitam a avaliação da aplicabilidade do produto educacional. Bardin (2010) conceitua a análise de conteúdo apresentando três fases fundamentadas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Para

sistematizar as respostas do questionário foram organizadas etapas baseadas em uma análise por categorias.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupando esse efetuado em razão das características comuns dos elementos. (BARDIN, 2010, p. 145).

Na fase de *pré-análise* foi feita a identificação do perfil dos participantes quanto a sua formação acadêmica e atuação profissional. Essa etapa auxiliou na compreensão das respostas individuais de cada participante. Na *pré-análise* as respostas foram consideradas de maneira individual, fazendo a comparação diretamente nos pontos específicos do produto educacional relacionados às questões respondidas.

A segunda fase de *exploração do material* as respostas individuais foram usadas como ponto de partida para fazer as mudanças teóricas e organizacionais ou reflexões argumentativas que eram consideradas necessárias a partir das respostas e sugestões das participantes.

Na terceira fase *tratamento dos resultados, inferência e interpretação* as respostas das participantes foram analisadas de forma coletiva, com o propósito de fazer a análise geral, sistematizando as contribuições e avaliações para organizar as categorias e poder chegar aos resultados e conclusões. Segundo Bardin (2010), na terceira fase é feito o tratamento dos resultados brutos, com a intenção de dar significação e validade à coleta de dados, permitindo interpretações e descobertas conforme os objetivos previstos. O tratamento dos resultados brutos pode ser apresentado de várias formas, por meio de uma análise estatística simples ou complexa, diagramas, figuras e modelos, destacando as informações fornecidas pelas análises (BARDIN, 2010).

Dispostos os procedimentos para o entendimento da dinâmica de análise, começamos com a etapa de identificação do perfil das participantes que englobará as respostas das questões de 1 a 7 da primeira etapa do questionário. Essa etapa é importante para tomar conhecimento sobre a experiência profissional de cada

participante e confirmar sua aptidão para avaliar o produto que pertence a uma área específica. A identificação do perfil das participantes também é essencial para a interpretação comparativa das respostas utilizadas nas categorias. As respostas objetivas e descritivas estão apresentadas conforme a escrita de cada participante.

Participante 1:

Possui pós-graduação *stricto sensu* Doutorado, tem formação acadêmica em Letras e atua na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Atua ou já atuou nas modalidades de ensino: na forma articulada integrada ao Ensino Médio, subsequente ao Ensino Médio e Educação Profissional Tecnológica de nível de graduação e/ou pós-graduação. A participante é docente na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e trabalha ou já trabalhou nos cursos técnicos de Informática, Agropecuária, Alimentos e Administração.

Participante 2:

Possui pós-graduação *stricto sensu* Doutorado, tem formação acadêmica em Letras e não atua na rede federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, pois está recentemente aposentada por tempo de serviço, pelo Colégio Pedro II. Já atuou nas modalidades de ensino: Ensino Médio e na forma articulada integrada ao Ensino Médio. A participante foi docente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e trabalhou no curso técnico de PROEJA.

Participante 3:

Possui Pós-doutorado, tem formação em Letras e não atua na rede federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, e sim da Universidade Federal de Santa Maria - RS (UFSM). Atua ou já atuou nas modalidades de ensino: Ensino Médio, subsequente ao Ensino Médio, Educação Superior e Ensino Fundamental. A participante não é docente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A partir da etapa de análise das questões sobre a percepção das participantes em relação ao papel da Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio as respostas começarão a ser divididas por categorias.

As respostas objetivas e descritivas estão escritas conforme a escrita das participantes ou sistematizadas conforme a compreensão da pesquisadora, mas levando em consideração a percepção das participantes, e não se desviando do

entendimento interpretativo das mesmas em relação às questões apresentadas.

Foram utilizadas seis categorias para análise de resultados. O quadro abaixo apresenta como o instrumento de coleta de dados (questionário) foi usado para a análise de resultados, assim as *categorias* representam a avaliação das participantes de acordo com suas respostas, na *abordagem das questões* está disposta a numeração e etapa do questionário das questões que foram utilizadas naquela categoria e o *objetivo* descreve a pretensão da pesquisadora por meio da avaliação das participantes.

QUADRO 1 – CATEGORIAS DE ANÁLISE, ABORDAGEM E OBJETIVOS

Categoria	Abordagem das questões	Objetivos
1. Avaliação das práticas educativas para a formação integral.	De 8 a 11 da primeira etapa do questionário.	Analisar o papel da disciplina de Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a importância do desenvolvimento da leitura crítica para a formação integral.
2. Avaliação da efetividade do produto educacional.	1, 2, 3, 4 e 11 da segunda etapa do questionário.	Analisar o nível de inovação, a aplicabilidade e a utilidade do produto educacional.
3. Avaliação da disposição das atividades da oficina.	6, 8 e 9 da segunda etapa do questionário.	Analisar as escolhas de organização didática nas atividades da oficina.
4. Avaliação da receptividade dos temas abordados.	10 da segunda etapa do questionário.	Analisar se os temas das atividades de leitura e interpretação poderiam ser interessantes para o

		público-alvo.
5. Avaliação dos objetivos do produto educacional.	5, 12, e 13 da segunda etapa do questionário.	Analisar se a forma como o produto educacional foi desenvolvido pode atender aos objetivos pretendidos.
6. Avaliação geral do produto educacional	14 da segunda etapa do questionário	Analisar os comentários e sugestões das participantes, para possíveis ajustes ou reflexões sobre o produto educacional.

Fonte: Elaborado pela autora

CATEGORIA – “AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA FORMAÇÃO INTEGRAL”

As três participantes responderam que consideravam a disciplina de Língua Portuguesa relevante para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e que essa disciplina, sendo trabalhada de forma contextualizada e interdisciplinar, pode contribuir com a formação integral.

As três participantes responderam que trabalhavam com práticas educativas voltadas ao desenvolvimento da leitura crítica e alinhadas à busca da formação integral do sujeito.

As participantes destacaram que trabalham com seguintes práticas educativas relativas à leitura crítica:

Participante 1: “Gêneros e tipologias textuais variados que busquem levar o estudante a ser um leitor crítico através da abordagem global, semiótica e linguística textual com o auxílio das Tds”;

Participante 2: “Leitura comparativa de textos de diferentes gêneros e multimodais”;

Participante 3: “Leitura interpretativa, leitura comparativa entre gêneros de diferentes origens, estabelecimento de relação entre texto e contexto”.

QUADRO 2 – CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL”

Questões	Respostas
-----------------	------------------

	Participante 1	Participante 2	Participante 3
Considera inovador	Sim	Parcialmente	Parcialmente
Considera aplicável para o público-alvo	Sim	Parcialmente	Sim
Ministraria o produto educacional	Sim	Parcialmente	Sim
Considera acessível e executável em sua realidade de trabalho	Sim	Outro: no momento não está em atividade	Sim
Considera reaplicável e de desenvolvimento contínuo	Sim	Parcialmente	Sim

Fonte: Elaborado pela autora

QUADRO 3 – CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA DISPOSIÇÃO DAS ATIVIDADES DA OFICINA”

Questões	Respostas		
	Participante 1	Participante 2	Participante 3
Considera o tempo do desenvolvimento das atividades adequado	Sim	Sim	Sim
Considera a forma como os temas são apresentados nas atividades (Lógica, articulada, gradativa ou nenhuma das alternativas)	Articulada	Articulada	Gradativa
Considera a apresentação do conteúdo em relação aos aspectos gramaticais e linguísticos (Lógica, articulada, gradativa ou nenhuma das alternativas)	Lógica	Nenhuma das alternativas	Gradativa

Fonte: Elaborado pela autora

QUADRO 4 – CATEGORIA “AVALIAÇÃO DA RECEPTIVIDADE DOS TEMAS ABORDADOS”

Questão	Respostas		
	Participante 1	Participante 2	Participante 3
Considera que os temas abordados na oficina despertam interesse no contexto do público-alvo.	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela autora

QUADRO 5 – “AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL”

Questões	Respostas		
	Participante 1	Participante 2	Participante 3
Considera que os objetivos da proposta de oficina estão claros	Sim	Parcialmente	Outro: Considera que o objetivo proposto é a leitura de textos, não de gêneros, já que os exercícios conduzem para uma leitura interpretativista, não genérica.
Considera que o material teórico e prático está concernente com o objetivo da pesquisa	Sim	Parcialmente	Outro: resposta dada na questão 5
Considera que o produto educacional tem abordagem interdisciplinar.	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela autora

QUADRO 6 – CATEGORIA “AVALIAÇÃO GERAL DO PRODUTO EDUCACIONAL”

Comentários e sugestões das participantes	
Participante 1	“Só sugiro uma revisão gramatical mais apurada, pois no texto há desvios nos fatos linguísticos.”
Participante 2	“Senti falta de maior referenciação nas séries e seus respectivos programas, pois alguns dos conceitos mobilizados são pressupostos; dessa forma, é necessário indicar com mais precisão a série a que se destina ou relacionar os conceitos necessários à realização da atividade.”
Participante 3	“O PE é interessante na medida em que desenvolve a reflexão dos alunos sobre temas tão importantes socialmente. Entretanto, considero que esse PE não é uma leitura de gêneros, mas uma leitura de textos e sua correlação com a realidade social. Penso desse modo, porque em momento algum o PE se preocupou com a constituição do gênero e de sua função no cenário cotidiano.”

Fonte: Elaborado pela autora

ENTREVISTA VIRTUAL COM A PARTICIPANTE 2:

A participante se disponibilizou a explicar suas respostas e dúvidas por meio de uma conversa virtual que durou uma hora e vinte e cinco minutos, via plataforma Google Meet. Nessa conversa ela destacou alguns pontos que ocasionaram suas respostas e houve uma troca de ideias e explicações, resultando em avaliações muito positivas e valorização do produto educacional por parte da participante, que destacou a importância da prática educativa sugerida no produto.

Principais sugestões e dúvidas da participante:

- Dúvida sobre a falta da exploração dos recursos de cada tipo de gêneros textuais especificadamente.

Quanto a isso foi respondido que o produto educacional está limitado à intencionalidade dos gêneros discursivos para contemplar mais o debate crítico pretendido com a leitura e interpretação dos textos, e que por conta da escolha de carga horária da oficina não poderia trabalhar questões mais peculiares aos recursos específicos de cada gênero textual, já que o produto não abrangeu seu foco para a tipologia textual. Também foi explicado que isso não impediria um futuro aplicador (a) de fazer inferências ou alusões sobre os recursos de cada gênero textual. A participante entendeu e concordou com a explicação.

- Sugestões de numerar os quadrinhos do texto e mudar a apresentação da personagem Mafalda para antes das perguntas sobre os recursos das tirinhas na atividade 1; trocar a figura ilustrativa e mudar a apresentação do contexto histórico para antes do texto da atividade 2; e reformular a terceira questão de análise crítica na atividade 3.

Todas as sugestões foram consideradas e ajustadas no produto educacional.

- Questionamento sobre a falta de indicação das séries, as quais seriam destinadas o produto educacional e sobre a consulta à referência de programas.

Sobre esse questionamento foi respondido que o produto educacional tem a intenção de abranger todas as séries da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e que observou os conteúdos que já são trabalhados desde o ensino fundamental e que seriam pertinentes para qualquer série dessa modalidade. A participante entendeu a intencionalidade do produto e concordou com a explicação.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS A PARTIR DAS CATEGORIAS

Analisando as respostas às seis categorias de avaliação e a escuta, explicação e reflexões a partir do diálogo com a participante 2, chegou-se aos seguintes resultados:

Categoria 1 “Avaliação das práticas educativas para a formação integral”

As práticas educativas que visam desenvolver a leitura crítica na disciplina de Língua Portuguesa tem relevância para a formação integral do sujeito;

Categoria 2 “Avaliação da efetividade do produto educacional”

O produto pode ser considerado inovador, é aplicável e reaplicável, e tem utilidade para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

Categoria 3 “Avaliação da disposição das atividades da oficina”

As escolhas na organização didática das atividades da oficina estão disponibilizadas de forma satisfatória ao objetivo da proposta;

Categoria 4 “Avaliação da receptividade dos temas abordados”

Os temas das atividades de leitura e interpretação seriam do interesse do público-alvo;

Categoria 5 “Avaliação dos objetivos do produto educacional”

A forma que o produto educacional foi desenvolvido, de maneira geral atende aos objetivos da proposta, argumentando-se em resposta as colocações da participante 3 que a discussão sobre textos e gêneros tem variações de

interpretação, mas que no caso desta pesquisa se responde por meio dos encaminhamentos da investigação teórica escolhida;

Categoria 6 “Avaliação geral do produto educacional”

A sugestão da participante 1 um foi considerada e produto educacional passou por uma nova revisão; a consideração feita pela participante 2 foi acolhida e explicada na conversa virtual destacada anteriormente; o comentário feito pela participante 3 contribuiu para a avaliação geral do produto, e sua interpretação relativa à diferença de leitura de gêneros e textos já está argumentada no decorrer da pesquisa e na descrição do produto educacional, mesmo assim foi refletida e contribuiu significativamente para a versão atual do produto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal a investigação do nível de relevância das atividades de leitura e interpretação e conseqüentemente a análise da importância da aprendizagem crítica de Língua Portuguesa para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Assim, mesmo que o produto não tenha sido aplicado diretamente com os (as) alunos (as) por conta do contexto educacional atípico, a avaliação de sua aplicabilidade e utilidade contou com profissionais altamente qualificados, que também representam o público-alvo da pesquisa, o que torna a proposta com resultados confiáveis para a utilização futura.

Quanto ao referencial teórico utilizado para a investigação, pode-se concluir, ao final desta pesquisa, que a escolha adequada de práticas educativas pode contribuir com os princípios e objetivos da Educação Profissional e Tecnológica relacionados à formação integral; que o estudo da pedagogia crítica é essencial para busca da formação integral; que é importante explorar o papel sociointeracionista da linguagem na disciplina de Língua Portuguesa para fomentar a criticidade; que a contextualização e abordagem interdisciplinar das práticas educativas são fundamentais para a leitura crítica e que o estudo dos gêneros discursivos e temas transversais colaboram com a proposta de aprendizagem crítica de Língua Portuguesa.

Foram compilados os conhecimentos adquiridos com o levantamento bibliográfico e a teorização, comparando-os, por meio da análise de resultados, com a avaliação do produto educacional desenvolvido. Esse agrupamento de ideias e percepções resultou na versão atual do produto educacional e direcionou para a

conclusão de que a pesquisa é relevante para a comunidade escolar e para a sociedade, pois sua avaliação foi positiva e consolidou a investigação conceitual que partiu da hipótese apresentada. Evidencia-se, também que o produto educacional atendeu aos principais requisitos da aplicabilidade e aos resultados pretendidos.

Quanto à amostragem de participantes, de acordo com a técnica metodológica escolhida e tempo disponibilizado para o recebimento da coleta de dados, era estimado um número maior de participantes, mesmo assim, não se considera que o número total interferiu na confiabilidade dos resultados que foram positivos e satisfatórios.

É importante destacar que a aplicação do produto educacional pela pesquisadora não está descartada e será feita assim que houver possibilidades e disponibilização de turmas que fazem parte do público-alvo.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. **Interdisciplinaridade e matemática**. In: FAZENDA, I. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** . São Paulo: Cortez, 2008.

ARAUJO, M. de L.; FRIGOTTO, G.. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38 (online). IFRN, p.61-80. Maio/Agosto, 2015. Disponível em: <
<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 02 nov. 2018.

AZEREDO, J. C. de. **Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BALDIN, N.; MUNHOZ, E.M.B. **Snowball (Bola de Neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCRE/I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE. Curitiba, PR. 7 a 10 de novembro, 2011. Anais..., p.329-41.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.

BONATTO, A. *et al.* **Interdisciplinaridade no ambiente escolar**. IX ANPED SUL. Seminário da pesquisa em educação da região sul, 2012.

BARBOSA, J. P.; ROJO, R.. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. (OCEM). V. 1: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

COIMBRA, A. M. **Multiculturalismo, discurso e identidade em cartas dos leitores de língua Inglesa**. Orientadora: Marcia Paraquett. Niterói-RJ, 2008. 225 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, 2008.

COSTA-HÜBES, T. da C. **Por uma concepção sociointeracionista da linguagem: orientações para o ensino da língua portuguesa**. Revista Línguas & Letras, n. especial (impressa), Unioeste. 1º sem. /2011. Versão eletrônica disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/index>. Acesso em: 03 nov. 2018.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: didática e prática de ensino**. Interdisciplinaridade, São Paulo, v.1, n.6, - abr. 2015. Disponível em: <https://www.pucsp.br/gepi/downloads/revistas/revista-6-gepi-abril15.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2019.

FREIRE, A. M. de A (org). **Política e educação/Paulo Freire**. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D.T. (org.). **Métodos de pesquisa**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9ª ed. Campinas, SP: Pontes,

2002.

KOCH, I.G.V. **Argumentação e linguagem**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO L. **Ensino médio e técnico com currículos integrados: proposta de ação didática para uma relação não fantasiosa**. In: MOLL, J. et al. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo, desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MIRANDA, G.M. **Da interdisciplinaridade**. In: FAZENDA, I. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** . São Paulo: Cortez, 2008.

PRODANOV C. C.; FREITAS E.C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª edição. Novo Hamburgo-RS: Universidade Feevale, 2013.

RIBEIRO, A. da S. M. **A natureza interdisciplinar da linguagem: breves reflexões**. Revista Digital Formação e Diálogo. Rio de Janeiro, vol. 2, nº 2, junho de 2019.

RIZZATTI I. M et al. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores**. Actio: Docência em Ciências, v.5, n.2, p. 1-17. Curitiba-PR, mai./ago., 2020.

SILVA, L. E. **Autonomia como princípio educativo**. Revista Espaço Acadêmico, n.101, p.104-108. Outubro, 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/7716/4699>. Acesso em: 11 nov. 2018.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

ROTEIRO DE OFICINA: "LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS"

O produto educacional utilizou-se das bases teóricas da Pedagogia Crítica e do papel sociointeracionista da linguagem para direcionar a intencionalidade da proposta do roteiro de oficina, atendendo aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica e aos objetivos da aprendizagem crítica, acreditando que este embasamento possa contribuir com a fundamentação da formação integral para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Na organização do produto educacional foi usada como referência a Pedagogia Crítica na concepção do que Freire (2014) dispõe sobre educação e responsabilidade. Essa premissa orienta o desenvolvimento dos objetivos e atividades da oficina, pois se ampara em uma educação para além da formação profissional, tendo como primordial a educação para responsabilidade do educando enquanto sujeito:

Em primeiro lugar, qualquer que seja a prática de que participemos, a de médico, a de engenheiro, a de torneiro, a de professor, não importa de quê, a de alfaiate, a de eletricista, exige de nós que exerçamos com responsabilidade. Ser responsável no desenvolvimento de uma prática qualquer implica, de um lado, o cumprimento de deveres, de outro, o exercício de direitos. (FREIRE, 2014, p.105).

Dessa forma podemos entender que o educar para responsabilidade envolve a formação do sujeito crítico, já que o reconhecer direitos e deveres seria apenas possível por meio do desenvolvimento da criticidade. Assim, a proposta se concentra no entendimento de que as práticas educativas devem alinhar-se aos conceitos da formação integral, na qual os conhecimentos são integrados em suas várias dimensões e, sobretudo no reconhecimento e respeito a “todos os direitos que são assegurados pela lei e pela convivência humana e social” (FREIRE, 2014, p.105).

Nesse produto educacional a Língua Portuguesa norteia a exploração do papel sociointeracionista da linguagem, apresentando o conteúdo de leitura e interpretação como instrumento de integração entre a linguagem e a prática social, por meio das “**marcas** linguísticas” (KOCH, 2011, p.156, grifo do autor) presentes nos textos apresentados. Desta maneira, aproveita-se do nível de significação

implícito nos gêneros discursivos apresentados nessa proposta para guiar o (a) aluno (a) para as interpretações possíveis, desde que não se desviem da intencionalidade do texto:

[...] cada texto abre uma perspectiva de uma multiplicidade de interpretações ou leituras: se, conforme se disse, as intenções do produtor podem ser as mais variadas, não teria sentido a pretensão de atribuir ao texto apenas **uma** interpretação, única e verdadeira. A intelecção de um texto consiste na apreensão de suas significações possíveis, as quais se representam nele, em grande parte, por meio de marcas linguísticas. Tais marcas funcionam como pistas dadas ao leitor para permitir-lhe uma compreensão adequada: a estrutura da significação, em língua natural, pode ser definida como um conjunto de relações que se instituem **na atividade de linguagem** entre os indivíduos que a utilizam [...]. (KOCH, 2011, p.156, grifo do autor).

O levantamento conceitual sobre a função dos gêneros discursivos e dos temas transversais dentro da perspectiva do desenvolvimento da criticidade foi o referencial para a construção das atividades de leitura e interpretação, que pretendem entusiasmar os (as) alunos (as) para a direção do debate crítico, por meio de suas percepções e opiniões sobre o conteúdo apresentado na oficina.

Nesta proposta trabalhamos com a intencionalidade do gênero discursivo, não enfocando a tipologia de gêneros textuais, assim é importante salientar a diferença que Barbosa e Rojo (2015) nos apresentam, explicando que “os **tipos de textos** são classes, categorias de uma gramática de texto – portanto, ‘uma construção teórica’ – que busca classificar os textos com base em suas características linguísticas” (BARBOSA; ROJO, 2015, p.26, grifo do autor), enquanto os gêneros discursivos não precisam necessariamente ser reconhecidos por nome, ou seja, por sua tipologia textual, mas pelo papel do enunciado, que seria uma “entidade de vida” (BARBOSA; ROJO, 2015, p.27):

[...] ninguém precisa ser linguista ou professor de português para (re) conhecer e designar os gêneros. E isso acontece porque os gêneros discursivos são radicalmente uma entidade da vida. Conversamos, lemos romances, assistimos a telenovelas, embora muitas vezes não saibamos classifica-los, descrevê-los estruturalmente nem por vezes, muito menos, produzi-los. (BARBOSA; ROJO, 2015, p.27).

As referências conceituais que fundamentaram o papel da interdisciplinaridade no contexto dessa pesquisa auxiliaram na contextualização e conexão dos textos e atividades, integrando o objetivo principal da proposta. Assim, os gêneros e temas foram escolhidos pensando do seu papel dentro da atemporalidade de interpretação contextual e histórica e na função da linguagem enquanto meio de interação da reflexão dos (as) alunos (as) com a realidade social e a formação humana.

Como parte da pesquisa “Aprendizagem crítica de Língua Portuguesa: uma proposta para Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, foi desenvolvido como produto educacional uma atividade de extensão, no formato de oficina, apresentada sob o título de “Leitura crítica de gêneros discursivos”. O produto educacional apresenta uma organização que permite sua compreensão independente da leitura do artigo ou consulta à autoria do mesmo.

O roteiro de oficina contendo 66 páginas foi construído para aplicação em formato on-line, mas não excluí a fácil adaptação para a aplicação presencial. Nesse roteiro são apresentadas todas as informações necessárias para que a finalidade da oficina seja compreendida e para que a sua realização seja feita dentro dos objetivos desse estudo. Assim, no roteiro da oficina são apresentadas atividades de leitura e interpretação utilizando os gêneros discursivos e temas transversais que são contextualizados dentro de uma abordagem interdisciplinar, tendo como finalidade a prática de leitura crítica.

As atividades de leitura e interpretação foram dispostas articuladamente com o intuito de estabelecer conexões entre os textos, por meio das escolhas de autorias, temas, personagens, intencionalidade, temporalidade e gêneros textuais.

O produto educacional proposto visa contribuir com a aprendizagem crítica de Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio por meio de uma proposta de prática educativa que explore atividades de leitura e interpretação e que incentive o processo de ensino-aprendizagem baseado nos princípios e objetivos que permeiam a construção da formação crítica e autônoma do sujeito.

No produto educacional é sugerida para futuras aplicações, além da realização das atividades da oficina, uma coleta de dados por meio de um questionário de opinião e um questionário final destinado aos (às) alunos (as), e também um diário de bordo destinado ao (à) aplicador (a). Esses instrumentos deverão ser utilizados pelo (a) aplicador (a) da oficina para relacionar os dados

coletados anteriormente à execução da atividade de extensão com os resultados obtidos por meio da sua aplicação, tornado possível uma avaliação da proposta da prática educativa sugerida e fundamentada por este estudo. Esse procedimento intenciona garantir a reflexão sobre constantes práticas educativas de aprendizagem crítica, tendo relevância para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

ROTEIRO DE OFICINA

LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL



MESQUITA, RJ – 2021.



ROTEIRO DE OFICINA

LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica-PROFEPT, na Linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, como parte da pesquisa intitulada “Aprendizagem crítica de Língua Portuguesa: uma proposta interdisciplinar para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio”.

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca IFRJ- Campus Mesquita

M528a

Melo, Iriane Perazzollo de Oliveira.

Roteiro de oficina: leitura crítica de gêneros discursivos / Iriane Perazzollo de Oliveira Melo; Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel. -- Rio de Janeiro: Mesquita, 2021.

66 p. il.

Produto educacional integrante do artigo (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – do Programa de Pós Graduação do IFRJ / Campus Mesquita, 2021.

1. Educação Profissional – Ensino médio. 2. Língua Portuguesa. 3. Interdisciplinaridade. I. Melo, Iriane Perazzollo de Oliveira. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

PE/IFRJ/CMesq ProfEPT/PG

Acervo Campus Mesquita
Ficha catalográfica elaborada por
Marcos F. de Araujo.
CRB₇ / 3600.

AUTORIA E ORGANIZAÇÃO:

ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL

Possui graduação em Letras com dupla licenciatura (Língua Portuguesa/Língua Inglesa e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, doutorado em Letras pela Universidade Federal Fluminense e pós-doutorado em Estudos Linguísticos pela PUC-SP. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Sistêmico-Funcional. Atua, principalmente, nos seguintes domínios: ensino e aprendizagem de língua materna e estrangeira para fins gerais e específicos, estudo e pesquisa de gêneros sob a ótica da multimodalidade e dos multiletramentos. No Colégio Pedro II, atuou como docente, Coordenadora Pedagógica de língua inglesa e Assessora de Relações Internacionais. No presente, atua como docente no programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica e como Editora-Gerente da Revista Cadernos de Educação Básica, que é uma publicação eletrônica do Programa de Mestrado em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Língua (gem) e Projetos Inovadores na Educação Básica, certificado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II. No IFRJ, atuou como Diretora de Ensino, no campus Belford Roxo, e Diretora Geral e de Ensino, no campus Resende. No presente, é professora de línguas inglesa e portuguesa no Campus Duque de Caxias, atua como docente no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Rede Federal (Profept), no Campus Mesquita, é líder do Grupo de Pesquisa Ciência, Tecnologia e Linguagens no Ensino de Línguas (CTL-EL), que é certificado pelo IFRJ, e membro eleita do Conselho Acadêmico de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação (CAPOG) do IFRJ para a área Linguística, Letras e Artes.

AUTORIA E ORGANIZAÇÃO:

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

Possui Graduação em Letras - Português e Inglês e Respectivas Literaturas, pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (2005) e Pós-Graduação LATU SENSU, Especialização em Educação Inclusiva, pela Universidade Luterana do Brasil (2008). Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Atualmente é assistente de alunos na rede federal de educação - Colégio Pedro II-RJ. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Português, Inglês e Literaturas, tendo atuado como docente na rede municipal e estadual no estado no Rio Grande do Sul e também na rede privada no Rio de Janeiro.

SUMÁRIO

1. Apresentação do produto.....	06
2. Oficina: Leitura crítica dos gêneros discursivos.....	07
3. Roteiro da oficina.....	08
4. Cronograma das atividades.....	09
5. Referências bibliográficas.....	38
6. Anexos.....	40

Anexo I – Ficha de inscrição dos (as) estudantes

Anexo II – Caderno de atividades para os (as) estudantes

Anexo III – Questionário de opinião para os (as) estudantes

Anexo IV – Questionário final para os (as) estudantes

Anexo V – Diário de bordo para o (a) aplicador (a)

APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Este produto educacional foi produzido inerentemente à pesquisa intitulada “Aprendizagem crítica de Língua Portuguesa: uma proposta interdisciplinar para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, que se desenvolve no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus-Mesquita. O estudo foi desenvolvido sob a orientação da professora doutora Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel, e pertence à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

A presente pesquisa teve como objetivo principal a investigação do nível de relevância das atividades de leitura e interpretação para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, por conseguinte, analisar da importância da Língua Portuguesa para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica.

O estudo apresentado justifica-se pela necessidade de construção de práticas educativas que a nível micro colaborem com formação de educandos capacitados ao prosseguimento dos estudos e a formação profissional qualificada, mas a nível macro, destaca-se pela necessidade de que essas práticas estejam alinhadas ao propósito da trajetória formativa de sujeitos críticos, autônomos e solidários.

O projeto de pesquisa que originou esta atividade de extensão foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

ORGANIZAÇÃO:

ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL

IRIANE PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO

OFICINA: LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

Caro (a) professor (a):

Apresentamos uma proposta de atividade de extensão no formato de oficina, sob o título de “LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS”, que tem como objetivo desenvolver a leitura crítica em gêneros discursivos diversos. Com esse propósito foram organizadas atividades de leitura e interpretação que visam explorar os temas transversais implícitos nos gêneros discursivos, perfazendo diferentes áreas do conhecimento, por meio de uma abordagem contextualizada, interdisciplinar e participativa.

O roteiro da oficina será apresentado no formato on-line para aplicação em plataformas digitais como: Google Meet, Skype, Zoom, entre outras. No formato apresentado não está excluída a possibilidade de a oficina ser disponibilizada de maneira presencial, já que se trata de uma proposta passível de adaptação, podendo ser utilizada no contexto que o aplicador (a) julgar mais conveniente.

Destaca-se também, que os gêneros discursivos, áreas relacionadas e temas transversais escolhidos para a oficina fazem parte de uma proposta, sendo suscetíveis novas escolhas ou inclusão de textos, áreas e temas, se futuros (as) aplicadores (as) assim desejarem, já que essa atividade de extensão foi construída como uma amostra intencionada a incentivar práticas educativas inovadoras e contínuas.

É recomendada a utilização de um questionário de opinião e um questionário final para os (as) estudantes, e também um diário de bordo utilizado pelo (a) aplicador (a). Esses instrumentos poderão servir para coletar as impressões que os (as) estudantes tiveram a partir das atividades elaboradas e também para a análise na prática educativa desenvolvida na oficina, proporcionando uma avaliação sobre a proposta desta atividade de extensão.

Assim, esperamos que a proposta apresentada possa contribuir para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio por meio do incentivo às práticas educativas que se amparam na busca constante da formação integral do sujeito.

Bom trabalho!

ROTEIRO DA OFICINA

DADOS DA OFICINA:

Tipo: Atividade de extensão à distância

Título: Leitura crítica de gêneros discursivos

Área do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias

Áreas do conhecimento de relação interdisciplinar: Ciências Humanas e Sociais aplicadas

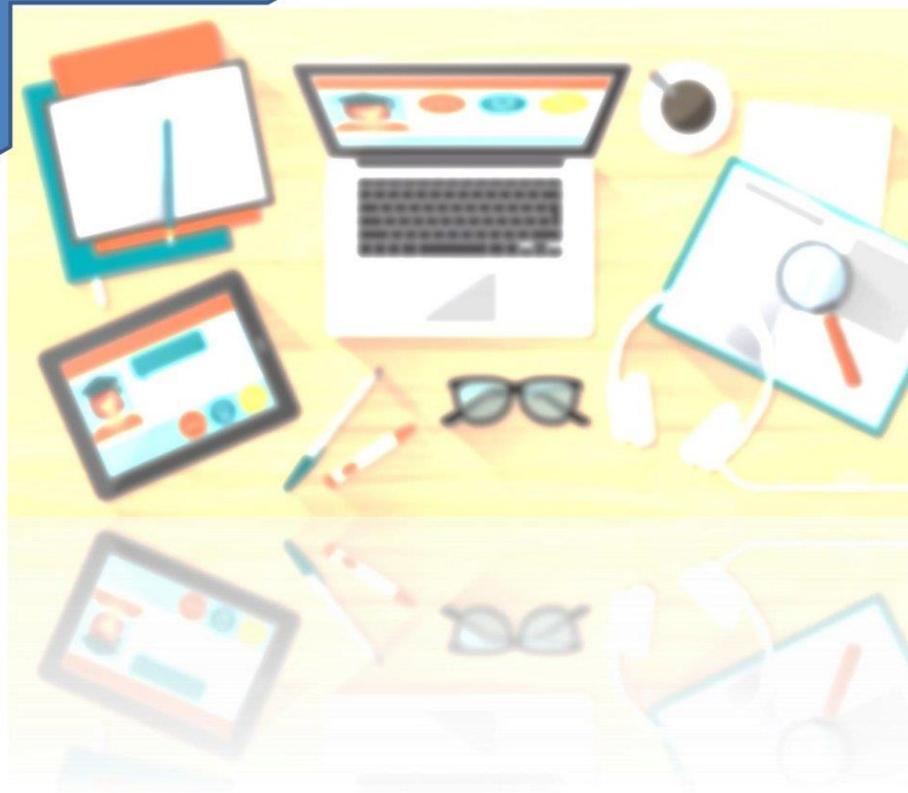
Público-Alvo: Estudantes dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Ensino.

Temas transversais: Ética, Trabalho e Consumo.

Tempo total estimado: 6 horas

Distribuição de dias: A critério do (a) aplicador (a)

Material necessário: Caderno de atividades, material escolar (caderno, caneta, lápis, folhas de ofício, etc.) e aparelhos eletrônicos (computadores, notebook, celulares, etc.) com disposição de internet.



CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

DESCRIÇÃO DO CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

Este cronograma especifica os passos da oficina e dispõe de informações importantes para orientar o (a) aplicador (a) na condução das atividades, começando com a *metodologia de ensino*, que apresenta as ferramentas educacionais necessárias para o possível alcance dos objetivos, e as *etapas para organização*, que descreve os procedimentos recomendados para realização da oficina em seu formato on-line.

Para o melhor desenvolvimento na oficina, nas *orientações para a atividade* estão dispostos elementos facilitadores para a compreensão da dinâmica pretendida, destacando-se a função de *sugestão de links úteis*, que tem como objetivo direcionar o (a) aplicador (a) à leituras prévias auxiliares que colaboram na preparação para realização das atividades .

O cronograma é composto de sete atividades relativas aos gêneros discursivos, sendo que quatro apresentam além das questões de *análise crítica* , também questões referente a exploração de recursos linguísticos e gramaticas relevantes para a interpretação de textos. A atividade final se trata de uma pesquisa feita pelos (as) estudantes para a socialização das reflexões e conhecimentos provocados pela oficina.

Espera-se que a partir das atividades referentes aos textos abordados, sejam proporcionadas aos (às) estudantes possibilidades de leitura crítica por meio da correlação de fenômenos sociais que repercutem em aspectos como: desemprego, desigualdade social, desigualdade racial, racismo estrutural, desigualdade regional e problemas sociais (fome, falta de moradia, violência, etc.).

Desse modo, as questões referentes aos recursos linguísticos e gramaticais apresentam uma *possível resposta*, que pode se diversificar de acordo com o entendimento do (a) estudante, mas que não podem desacordar das normas linguísticas e gramaticais.

Nas questões de *análise crítica* as respostas ficam em aberto, já que se trata da livre interpretação do (a) estudante, não desconsiderando que o (a) aplicador (a), mesmo respeitando opiniões diversas, tem a autonomia para interferir em interpretações equivocadas, já que os gêneros discursivos escolhidos têm sua intencionalidade e organização à luz da criticidade como forma de reflexão social.

METODOLOGIA DE ENSINO

- ✓ Apresentação de gêneros discursivos diversos;
- ✓ Diálogo dos textos apresentados com os temas transversais que serão explorados;
- ✓ Leitura e realização das atividades de interpretação;
- ✓ Debates abertos e troca de ideias entre o (a) aplicador (a) e estudantes;
- ✓ Manifestação participativa e espontânea dos (as) estudantes;
- ✓ Exploração dos temas apresentados nos textos dentro do contexto social;
- ✓ Exposição dos temas apresentados na dimensão de diferentes áreas do conhecimento;
- ✓ Conexões entre os temas dos textos apresentados e os fatos e episódios atuais vivenciados na sociedade.

ETAPAS PARA A ORGANIZAÇÃO

- ✓ Enviar por e-mail aos (às) estudantes a ficha de inscrição (ANEXO I), juntamente com o convite informando a (s) data (s) e horário (s) da oficina, a plataforma e (ou) o link que será disponibilizado para atividade de extensão;
- ✓ Encaminhar por e-mail aos (às) estudantes que se inscreverem, o caderno de atividades para a oficina (ANEXO II), e o questionário de opinião (ANEXO III) para a primeira coleta de dados, que também poderão ser disponibilizados fisicamente para entrega no campus, caso tenha sido solicitado pelos (as) estudantes no momento da inscrição;
- ✓ Após o término da oficina, enviar por e-mail aos (às) estudantes participantes o questionário final (ANEXO IV).
- ✓ Fazer a avaliação didático-pedagógica por meio do diário de bordo (ANEXO V) que deverá ser utilizado pelo (a) aplicador (a) para possível análise de resultados da oficina.

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA PARA A ATIVIDADE I

ATIVIDADE I – Leitura e interpretação da tirinha da personagem Mafalda, criada pelo cartunista Quino.

TEMA CONTEXTUALIZADOR: As relações do mundo do trabalho.

OJETIVOS: Permitir a identificação de problemas sociais implícitos no texto e a reflexão sobre as relações de trabalho por meio da observação de aspectos complexos como: problema do desemprego, substituição de trabalhadores e relações de poder no mundo do trabalho.

METODOLOGIA:

- Situar os (as) estudantes quanto à personalidade da personagem da tirinha e comentar brevemente a biografia do criador da personagem;
- Apresentar a tirinha para a leitura e pedir que os (as) estudantes respondam as três perguntas sobre os recursos de humor crítico, e posteriormente, às perguntas de análise crítica;
- Trabalhar a relação metafórica da “tirinha” por meio da exposição do que é uma figura de linguagem e especificamente sobre o uso de metáforas como recurso linguístico de criticidade;
- Fazer perguntas partindo das respostas apresentadas pelos (as) estudantes, criando um debate sobre o tema apresentado.

RECURSOS LINGUÍSTICOS DESTACADOS: figuras de linguagem – metáfora e valor semântico das palavras.

TEMPO ESTIMADO: 50 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar e aparelhos eletrônicos.



SUGESTÃO DE LINKS ÚTEIS:

- *BIOGRAFIA SOBRE A PERSONAGEM MAFALDA:*

FUKS, Rebeca. Mafalda. **Ebiografia**. [s.d]. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/mafalda/>. Acesso em: 16 out.2020.

- *REPORTAGEM SOBRE O CARTUNISTA QUINO E SUA PERSONAGEM MAFALDA:*

REYES. Ignacio de los. Morre Quino, criador da Mafalda: 6 coisas surpreendentes sobre a personagem e o cartunista argentino. **BBC News**, Buenos Aires, 1 out. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-54369323>. Acesso em: 16 out.2020.

TEXTO I

Figura 1 - Tirinha Mafalda



Fonte: Retalhos Assimétricos, 2013.

Mafalda

Mafalda foi uma tira escrita e desenhada pelo cartunista argentino Quino. As histórias, apresentando uma menina (Mafalda) preocupada com a Humanidade e a paz mundial que se rebela com o estado atual do mundo, apareceram de 1964 a 1973^[1], usufruindo de uma altíssima popularidade na América Latina e Europa.

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

❖ Responda sobre os recursos de humor crítico apresentados na tirinha:

1. O valor semântico do vocábulo “indicador” é o mesmo nos quadrinhos 1 e 2 da tirinha?

Possível resposta: Não. A palavra é empregada com significados diferentes. No primeiro, se refere ao dedo que aponta para alguma coisa ou alguém. No segundo, se refere aos índices de desempregos, através da expressão “indicador de desemprego”, que é um instrumento usado pelo IBGE para indicar a quantidade de pessoas que não possuem uma ocupação oficial que gere renda, analisando a situação econômica do país.

2. Qual a relação comparativa entre o vocábulo “indicador” nos dois contextos da tirinha?

Possível resposta: A expressão “dedo indicador” é usada metaforicamente pelo autor da tirinha para fazer uma comparação contextualizada nas injustas relações de trabalho entre patrões e empregados. Pode-se também, destacar a polissemia das palavras, já que a palavra “indicador” tem dois sentidos na tirinha: dedo e índice.

3. Mafalda tem exato conhecimento sobre o significado da expressão “indicador de desemprego”?

Possível resposta: Não. Mafalda não sabe exatamente o que é “indicador de desemprego” e confunde com “dedo indicador”, embora já perceba a relação injusta de autoritarismo dentro do contexto do problema social de desemprego.

✓ FIGURAS DE LINGUAGEM: São recursos estilísticos utilizados no nível dos sons, das palavras, das estruturas sintáticas ou no significado para dar maior valor expressivo à linguagem.

✓ METÁFORA: A metáfora baseia-se na transferência (a palavra grega *metaphorá* significa transporte) de um termo para um contexto de significação que não lhe é próprio. As metáforas são criadas a partir de uma relação de semelhança que pressupõe um processo anterior de comparação.

ANÁLISE CRÍTICA:

1. Mafalda é uma garotinha de seis anos que representa ter certo conhecimento sobre os problemas da sociedade. Analisando o diálogo da tirinha, podemos concluir que a personagem tem algum conhecimento sobre as injustiças que envolvem as relações de trabalho? Comente.
2. O autor da tirinha usa a expressão “dedo indicador” de maneira metafórica para descrever qual contexto social referente às relações de trabalho?

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA PARA A ATIVIDADE II

ATIVIDADE II – Leitura e interpretação do poema “Não há vagas”, de Ferreira de Gullar.

TEMA CONTEXTUALIZADOR: Problema do desemprego.

OJETIVOS: Instigar a reflexão sobre os problemas sociais expostos no poema e o contexto histórico apresentado, bem como sobre as consequências do desemprego para a sociedade em diferentes momentos históricos.

METODOLOGIA:

- Pedir que um (a) estudante que faça a leitura do poema em voz alta;
- Falar brevemente sobre o autor do poema;
- Solicitar a realização das atividades relativas à construção do poema e comentar as respostas;
- Comentar sobre o momento histórico em que o poema foi escrito, fazendo relações com o tema no momento atual;
- Pedir para que os (as) estudantes respondam as questões de análise crítica, identificando os possíveis problemas sociais ocasionados pelo desemprego;
- Solicitar a socialização das respostas, criando um debate sobre as dimensões do tema na atualidade;
- Fazer inferências sobre os possíveis significados da imagem que ilustra o poema.
- Instigar a relação entre os textos I e II.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS DESTACADOS: função poética, função conotativa, figura de linguagem, ironia.

RECURSOS GRAMATICAIS DESTACADOS: efeito do advérbio de negação e do vocativo no poema.

TEMPO ESTIMADO: 60 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar, aparelhos eletrônicos.



SUGESTÃO DE LINKS ÚTEIS:

- *BIOGRAFIA DO ESCRITOR FERREIRA GULLAR:*

Biografia. **Academia Brasileira.** Disponível em:

<https://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm%3Fsid%3D1042/biografia>.

Acesso em: 20 set. 2020.

TEXTO II

Não há Vagas

O preço do feijão
 não cabe no poema. O preço
 do arroz
 não cabe no poema.
 Não cabem no poema o gás
 a luz o telefone
 a sonegação
 do leite
 da carne
 do açúcar
 do pão

O funcionário público
 não cabe no poema
 com seu salário de fome
 sua vida fechada
 em arquivos.
 Como não cabe no poema

Figura 2 – Agência de empregos



Fonte: Blog Prof. Evandro Oliveira .

o operário
que esmerila seu dia de aço
e carvão
nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,
está fechado:
"não há vagas"

Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço

O poema, senhores,
não fede
nem cheira.

Ferreira Gullar, in 'Antologia Poética'

CONTEXTO HISTÓRICO: O poema "Não há vagas" foi escrito na década de 1960, período em que circulavam pelo Brasil duas interpretações da realidade socioeconômica: alguns acreditavam que o país vivia um bom momento em função do desenvolvimento industrial, do crescimento urbano, da inauguração de Brasília; outros questionavam esse otimismo, já que grande parte da população permanecia na pobreza e vivia em condições precárias.

Fonte: Veredas da palavra, 2016.

❖ Sobre a construção do poema, leia e responda:

1. Podemos observar nos versos do poema, a repetição do advérbio de negação "não" para destacar que os problemas sociais não seriam assuntos para um poema. Isso se confirma no decorrer da leitura? Justifique?

Possível resposta: Não se confirma, pois embora o poeta use a ironia para aparentar que os problemas sociais não são oportunos poeticamente, o mesmo acaba justamente abordando esses assuntos no poema por meio de crítica social, expressando assim, que a poesia não deve ser alienada aos dramas diários da sociedade.

2. O poeta usa o vocativo “*Senhores*” ironicamente, para chamar atenção de um interlocutor específico. Como poderia ser caracterizado esse interlocutor?

Possível resposta: Alguém que não vive a realidade retratada no poema, para os quais as questões apresentadas pelo poeta não caberiam no poema, pois são alheias as sua vida.

3. A personificação é uma figura de linguagem que atribui ações ou sentimentos próprios dos seres humanos (seres animados) a seres inanimados ou irracionais. O poeta usa a personificação nos versos ao expressar que o poema “não fede”, “nem cheira”. Qual seria a intenção do autor ao dar essas características ao poema?

Possível resposta: Pode-se dizer que a intenção do autor é sugerir que o poema pode ser indiferente, fazendo uma crítica à poesia do passado e do presente que se fecha para a realidade e apenas idealiza a vida.

4. O poeta afirma que só três coisas cabem no poema: “o homem sem estômago”, “a mulher de nuvens”, e “a fruta sem preço”. Assim, “a mulher de nuvens” poderia ser interpretada como alguém ou alguma coisa idealizada, que não é real, é apenas inventada. “A fruta sem preço” seria aquela apreciada apenas da obra de arte, em suas formas abstratas, e não a que é negociada na feira. E como poderíamos interpretar o “homem sem estômago”?

Possível resposta: O homem sem estômago seria alguém que possui recursos financeiros e materiais suficientes para não precisar se preocupar com as necessidades básicas, como a falta de comida, por exemplo.

5. Releia a estrofe:

“- *porque o poema, senhores,
está fechado:
'não há vagas'*”

Metaforicamente o autor faz uma comparação nos versos acima. Que comparação seria essa?

Possível resposta: A comparação se apresenta no fato de que o poema estaria fechado para os problemas sociais e para o sofrimento do homem trabalhador, assim como as empresas, instituições e empregadores estariam fechados ou não disponíveis para quem procura uma colocação no mercado de trabalho.

ANÁLISE CRÍTICA:

1. Que problemas sociais podemos identificar no poema “Não há vagas”?
2. Qual relação desses outros problemas sociais com o problema do desemprego?
3. Os problemas sociais implícitos na mensagem poética da década de 1960, ainda são existentes em nossa sociedade atual? Justifique?

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA PARA A ATIVIDADE III

ATIVIDADE III – Apresentação e interpretação da música “O meu guri”, composta por Chico Buarque e interpretada por Elza Soares.

TEMAS CONTEXTUALIZADORES: Desemprego e a desigualdade social.

OBEJETIVO: Proporcionar a capacidade de associação entre problemas sociais implícitos no texto e suas consequências em diferentes recortes temporais.

METODOLOGIA:

- Através da plataforma You Tube, apresentar a música “O meu guri” em áudio e vídeo;
- Perguntar se os (as) estudantes já tinham algum conhecimento sobre o compositor e a intérprete, comentando brevemente sobre eles;
- Comentar brevemente sobre o momento histórico vivenciado quando a música foi composta;
- Solicitar que os (as) estudantes realizem as atividades sobre a construção do poema;
- Perguntar sobre as percepções que os (as) estudantes tiveram em relação à letra da música e realidade atual e pedir que respondam as perguntas de análise crítica;
- A partir das respostas à análise crítica, criar um diálogo perguntando o que os (as) levou a conclusão pessoal da descrição dos personagens que foi solicitada na atividade;
- Fazer a conexão entre os três primeiros textos apresentados e os problemas sociais implícitos que são vivenciados em diferentes momentos históricos.

RECURSOS LINGUISTÍCOS DESTACADOS: função poética, função semântica das expressões e palavras.

TEMPO ESTIMADO: 60 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar e aparelhos eletrônicos.



SUGESTÃO DE LINKS ÚTEIS:

- *ÁUDIO E VÍDEO DA MÚSICA “O MEU GURI”:*

BRASIL, TV. Elza Soares Meu Guri. **Youtube**, 2 maio, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TBBVVELSago>. Acesso em: 15 set. 2020.

- *BREVE BIOGRAFIA DE CHICO BUARQUE:*

FUKS, Rebeca. Chico Buarque: biografia, músicas e livros. Cultura Genial. [s.d]. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/chico-buarque-biografia-obras/>. Acesso em: 25 set. 2020.

- *REPORTAGEM SOBRE ELZA SOARES:*

WARKEN, Júlia. Elza Soares: os 90 anos de um dos maiores ícones da nossa música. **Cláudia**, 23 jun 2020. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/famosos/elza-soares-voce-precisa-conhecer-a-historia-dessa-guerreira/>. Acesso em: 25 set. 2020.

TEXTO III

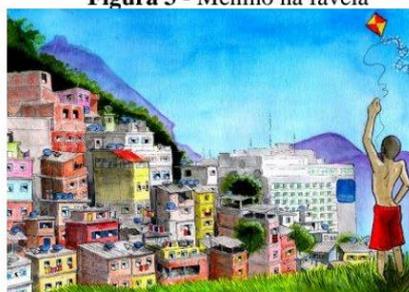


Música: *O meu guri*

Compositor: Chico Buarque

Interpretação: Elza Soares

Figura 3 - Menino na favela



Fonte: Cotidiano blues, 2013.

Quando, seu moço, nasceu meu rebento
 Não era o momento dele rebentar
 Já foi nascendo com cara de fome
 E eu não tinha nem nome pra lhe dar
 Como fui levando, não sei lhe explicar
 Fui assim levando ele a me levar
 E na sua meninice ele um dia me disse
 Que chegava lá
 Olha aí
 Olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega suado e veloz do batente
 E traz sempre um presente pra me
 encabular
 Tanta corrente de ouro, seu moço
 Que haja pescoço pra enfiar
 Me trouxe uma bolsa já com tudo
 dentro
 Chave, caderneta, terço e patuá
 Um lenço e uma penca de documentos
 Pra finalmente eu me identificar, olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega no morro com o carregamento
 Pulseira, cimento, relógio, pneu,
 gravador
 Rezo até ele chegar cá no alto
 Essa onda de assaltos tá um horror
 Eu consolo ele, ele me consola
 Boto ele no colo pra ele me ninar
 De repente acordo, olho pro lado
 E o danado já foi trabalhar, olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega estampado, manchete, retrato
 Com venda nos olhos, legenda e as
 iniciais
 Eu não entendo essa gente, seu moço
 Fazendo alvoroço demais
 O guri no mato, acho que tá rindo
 Acho que tá lindo de papo pro are
*Desde o começo, eu não disse, seu
 moço*
Ele disse que chegava lá
Olha aí, olha aí
Olha aí, ai o meu guri, olha aí
Olha aí, é o meu guri

❖ Sobre a construção da letra da música, leia e responda:

1. Chico Buarque é o autor da composição, mas percebemos a existência de um narrador-personagem na letra da música, trata-se do **eu lírico**. O **eu lírico** é a voz que fala no poema ou canção e que nem sempre é equivalente a voz do autor. Quem é o eu lírico da composição “O meu guri”?

Possível resposta: No contexto social mais comum (onde as mães periféricas criam sozinhas seus filhos e filhas) pressupomos que o eu lírico seja a mãe que conta a trajetória de vida de seu filho. Mas não se pode descartar a possibilidade de ser um pai, pois não está explícito o parentesco na narrativa.

2. A expressão “Olha aí” é repetida várias vezes na música. Em todos os trechos o sentido da expressão é o mesmo? Justifique?

Possível resposta: Não. Na maioria dos versos o sentido se refere a “prestar bem atenção” na história contada, expressando de certa forma um orgulho do eu lírico em relação ao filho. Nos trechos finais podemos observar que se refere ao “olhar para a fotografia”, representando uma incerteza sobre o desfecho da história, que deixa as percepções finais do eu lírico em aberto.

3. Releia os trechos:

“Como fui levando, não sei lhe explicar

Fui assim levando ele a me levar”

Como podemos interpretar o sentido do verbo “levar” no contexto da narrativa apresentada na música?

Possível resposta: O eu lírico expressa através dos versos “como fui levando” e “fui assim levando” um modo de sobrevivência, como foi criando o filho dentro das condições socioeconômicas disponíveis e que representam não serem boas. O trecho “Ele a me levar”, pode ser interpretado como a forma que o filho aceitava suas condições, que pode ser entendido como uma maneira de ajudar ou “enganar” o eu lírico.

4. Qual o significado da expressão “chegar lá”? Seu sentido se confirma na letra da música?

Possível resposta: A expressão detona um sentido de ascensão social, de conquista de objetivos e qualidade de vida. No contexto da composição podemos dizer que o “chegar lá” envolve pessoas bem sucedida que costumam até aparecerem nos jornais, por isso o eu lírico destaca que dizia que o filho “chegava lá”, mesmo sem que real situação se confirme na interpretação da letra da música.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Considerando a realidade brasileira e seu sistema social, como você descreveria fisicamente, psicologicamente, e socialmente os personagens da música?
2. A composição “O Meu guri” foi lançada por Chico Buarque em 1982. Você percebe alguma relação da temática da música com a realidade atual? Que relação?
3. Considerando a descrição presumida dos personagens e o contexto apresentado, você identifica algum outro problema social implícito na música? Qual (is)?

ORIENTAÇÃO DÍDATICA PARA ATIVIDADE IV

ATIVIDADE IV – Leitura e interpretação da manchete da reportagem sobre os índices de desemprego entre a população negra.

TEMAS CONTEXTUALIZADORES: Desemprego e a desigualdade racial.

OBJETIVOS: Fomentar o reconhecimento da desigualdade racial no mercado e nas relações de trabalho, bem como o entendimento das consequências desse problema estrutural nas desigualdades sociais.

METODOLOGIA:

- Pedir que os (as) estudantes leiam a manchete do caderno de atividades e dissertem sobre suas primeiras impressões;
- Compartilhar na tela a reportagem na íntegra e pedir que um (a) estudante faça a leitura para o grupo;
- Comentar brevemente sobre as questões que envolvem os termos (negro, preto, pardo, etc.) utilizados na classificação de cor e raça;
- Pedir que os (as) estudantes respondam as questões de análise crítica e compartilhem com os demais;
- Por meio das respostas dos (as) estudantes dialogarem sobre o problema estrutural apresentado e suas inferências históricas e atuais;
- Relacionar o texto IV com o texto V, por meio das respostas à análise crítica interpretadas nos dois textos.

TEMPO ESTIMADO: 50 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar e aparelhos eletrônicos.



SUGESTÃO DE LINKS ÚTEIS:

- TEXTO INFORMATIVO SOBRE OS TERMOS USADOS PARA CLASSIFICAR A POPULAÇÃO PELA COR OU RAÇA:

ENTENDA as diferenças entre preto, pardo e negro. **Portal Geledes**, 11 jun. 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/entenda-as-diferencas-entre-preto-pardo-e-negro/>. Acesso em: 10 out. 2020.

- TEXTO SOBRE DESIGUALDADE RACIAL:

MACHADO, Katia. O racismo em três séculos de escravidão. **EPSJV/Fiocruz**, 11 maio 2018. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/o-racismo-em-tres-seculos-de-escravidao>. Acesso em: 20 set. 2020.

- TEXTO SOBRE RACISMO ESTRUTURAL:

PRADO, Monique Rodrigues. Racismo estrutural segundo Silvio Almeida. **Revista Afirmativa**, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://revistaafirmativa.com.br/racismo-estrutural-segundo-silvio-almeida/>. Acesso em: 20 set. 2020.

- REPORTAGEM COMPLETA RELACIONADA À MANCHETE:

SILVEIRA, Daniel. 63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE. **Portal G1**, 17 jun. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/637-dos-desempregados-no-brasil-sao-pretos-ou-pardos-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 10 out. 2020.

TEXTO IV

63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE

Por Daniel Silveira, G1

17/11/2017

Taxa de desocupação dos pretos e pardos ficou em 14,6% no terceiro trimestre, enquanto a dos brancos atingiu 9,9%.

Dos 13 milhões de brasileiros desempregados no terceiro trimestre deste ano, 8,3 milhões (63,7%) eram pretos ou pardos. É o que aponta a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Contínua (PNAD), divulgada nesta sexta-feira (17) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Ambulantes vendem sombrinhas e guarda-chuvas na rodoviária do Plano, no DF — Foto: Larissa Batista/G1

De acordo com o IBGE, o dado indica que a taxa de desocupação dessa parcela da população ficou em 14,6%, enquanto a da população branca ficou em 9,9%.

“As pessoas pretas e pardas estão sempre em desvantagem no mercado de trabalho, desde a inserção a depois de se inserir. São desigualdades que a gente já conhece, mas é sempre bom lembrar”, diz Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE.

Desemprego no terceiro trimestre aumenta em relação a 2016, diz IBGE

A situação de desemprego dos pretos e pardos contrasta com os números do mercado de trabalho. De acordo com o IBGE, esta parcela da população

representa mais da metade dos trabalhadores brasileiros (53%).

Mesmo sendo maioria na força de trabalho, a proporção de pretos e pardos ocupados (52,3%) foi menor que a da população branca (56,5%) no terceiro trimestre.

Pretos e pardos têm situação mais desfavorável no mercado de trabalho, reforça IBGE

“Estamos falando de uma população que tem origem afrodescendente, que entrou no país através da escravidão. Em 100 anos de libertação dos escravos, esta pesquisa mostra que existe desigualdade ainda expressiva no país”, disse Azeredo.

Segundo o pesquisador, essa raiz histórica da população preta e parda “gera esse contexto de falta de oportunidade”.

Ele lembrou que, dentre os pretos e pardos, “muitos não têm acesso a escola, educação, e isso tem consequências diversas”, como a presença desta população em postos de trabalho que exigem pouca formação e em grupamentos de atividade com menor remuneração. “O poder de compra dessa população acaba sendo menor.”

Dos 13 milhões de brasileiros desempregados, 8,3 milhões são pretos ou pardos

Diferença de salários

O contraste racial no mercado de trabalho se estende, também, à remuneração.

Segundo o IBGE, pretos e pardos recebem, em média, R\$ 1.531 - quase a metade do rendimento médio dos brancos, que é de R\$ 2.757.

Situação semelhante é observada no percentual de trabalhadores com carteira assinada no país. Pretos e pardos nesta condição somavam 71,3%, abaixo do observado no total do setor (75,3%).

Dos 23,2 milhões de pretos e pardos empregados no setor privado no país no terceiro trimestre deste ano, 16,6 milhões tinham carteira de trabalho assinada. Foi o menor contingente nesta condição desde o 3º trimestre de 2012, quando pretos e pardos somavam 16,4 milhões de empregados com carteira de trabalho assinada.

O pico na série histórica desta parcela da população foi observado no quarto trimestre de 2014, quando somou 17,9 milhões.

Segundo o pesquisador, a Pnad já vem mostrando que está aumentando a geração de postos de trabalho sem carteira de trabalho assinada e em grupos de atividades com menor qualidade de

trabalho, em termos de renda e outras características. "Os indicadores mostram que a população preta e parda acaba sendo mais direcionada a estes trabalhos."

Trabalho informal

"Está crescendo mais a ocupação dos pretos e pardos em relação à população total. Isso está relacionado com o aumento do trabalho informal", ponderou Azeredo.

"Mais de um quarto dos trabalhadores de cor preta ou parda estão ocupados por conta própria, o que indica o trabalho informal", destacou Azeredo.

De acordo com a pesquisa, o percentual desta população com este tipo de ocupação somou 26,1% no primeiro trimestre deste ano. Em 2014, somava 24,9%.

O IBGE destacou, ainda, que havia no terceiro trimestre deste ano 1,8 milhão de ambulantes no país. Deste total, 1,2 milhão eram pretos ou pardos, o que representa 66,7%.

Trabalho doméstico

De acordo com o levantamento do IBGE, a ocupação da população preta e parda superava a da população branca em quatro dos dez grupos de atividade pesquisados pelo instituto: na agricultura, na construção, nos serviços de alojamento e

alimentação e, principalmente, nos serviços domésticos.

A distribuição percentual dos trabalhadores entre grupos de atividades mostra que 8,5% do total de negros e pardos ocupados no país atuavam com serviços domésticos, enquanto 5% do total

da população branca ocupada atuava na mesma área.

Em contrapartida, do total de brancos ocupados no país, 19,2% estavam na administração pública, contra 15,6% representados por pretos e pardos.

IBGE

Observe a manchete destacada:

63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE.

Taxa de desocupação dos pretos e pardos ficou em 14,6% no terceiro trimestre, enquanto a dos brancos atingiu 9,9%.

Por Daniel Silveira, G1

17/11/2017

“As pessoas pretas e pardas estão sempre em desvantagem no mercado de trabalho, desde a inserção a depois de se inserir. São desigualdades que a gente já conhece, mas é sempre bom lembrar”, diz Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE.

Fonte: Portal G1, 2017.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Você consegue estabelecer alguma relação entre os textos apresentados anteriormente e a manchete? Qual (is)?
2. Por que você acha que os índices de desemprego entre pretos e “pardos” (termo utilizado pelo IBGE) são maiores?



ORIENTAÇÃO DÍDATICA PARA ATIVIDADE V

ATIVIDADE V: Leitura e interpretação da manchete e do mapa apresentado na reportagem do site de notícias Brasil de fato.

CONTEXTUALIZAÇÃO: Desemprego e desigualdade regional.

OBEJETIVO: Proporcionar um olhar sobre os aspectos e características regionais que influenciam nas dimensões da desigualdade social no Brasil.

METODOLOGIA:

- Pedir que os (as) estudantes comentem suas percepções após a leitura da manchete e a observação do mapa da reportagem;
- Apresentar a reportagem completa, por meio de compartilhamento de tela, para que seja feita uma leitura dinâmica;
- Perguntar o que os (as) estudantes sabem sobre a região nordeste e pedir que respondam a questão de análise crítica;
- A partir das respostas à questão, comentar sobre os dados estatísticos e as possíveis dimensões da desigualdade social nas regiões do Brasil.

TEMPO ESTIMADO: 40 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar aparelhos eletrônicos.



SUGESTÃO DE LINKS ÚTEIS:

- *REPORTAGEM COMPLETA APRESENTADA NA ATIVIDADE:*

CESÁR, Davi. Região Nordeste possui quase a metade de toda a pobreza no Brasil, segundo IBGE. **Portal FECOP**, 20 nov. 2020. Disponível em: <https://www.fecop.seplag.ce.gov.br/2020/11/20/regiao-nordeste-possui-quase-metade-de-toda-a-pobreza-no-brasil-segundo-ibge/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

- *REPORTAGEM COMPLETA APRESENTADA NA ATIVIDADE:*

MOREIRA, Anelize. “Qualquer vaga serve”: paulistanos saem às ruas em busca de emprego. **Brasil de Fato**, São Paulo, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/30/qualquer-vaga-serve-paulistanos-saem-as-ruas-em-busca-de-empregos/>. Acesso em: 10 out. 2020.

TEXTO V

Leia a manchete e observe o mapa apresentado na reportagem sobre o desemprego:

"Qualquer vaga serve": paulistanos saem às ruas em busca de emprego

Número de desempregados aumentou em 1,2 milhão em três meses; Brasil chega a quase 13,4 milhões, segundo IBGE

Fonte: Brasil de Fato, 2019.

Figura 4 - Mapa geográfico do desemprego



Fonte: Brasil de fato, 2019.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Com base em seu conhecimento prévio sobre as regiões do Brasil, por que você acha que a região Nordeste teve o pior índice de desemprego no Brasil em 2019 e como você acha que isso causa impacto na desigualdade social relativa à região?



ORIENTAÇÃO DÍDATICA PARA ATIVIDADE VI

ATIVIDADE VI: Apresentação e interpretação da charge de Ivan Cabral.

TEMA CONTEXTUALIZADOR: Desigualdade social.

OBJETIVOS: Instigar a identificação da realidade social implícita na charge e a compreensão da relação entre problemas sociais destacados e discutidos nos demais textos apresentados.

METODOLOGIA:

- Recapitular as orientações sobre o uso da metáfora, também destacando a polissemia;
- Apresentar a charge em tela e pedir que os (as) estudantes interpretem a mensagem metafórica;
- Pedir que os (as) estudantes respondam as questões de análise crítica, criando um debate a partir da interpretação das respostas socializadas;

RECURSOS LINGUÍSTICOS DESTACADOS: figuras de linguagem e expressões e palavras.

TEMPO ESTIMADO: 40 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material aparelhos eletrônicos.

TEXTO VI**CHARGE****Figura 5** - Charge de Ivan Cabral

Fonte: Português linguagens e conexões, 2013.

❖ Sobre o efeito de sentido da charge, responda:

1. Observando a combinação visual e linguística, pode-se afirmar que a expressão “rede social” tem múltiplos sentidos?

Possível resposta: Sim, o autor da charge se utiliza de um duplo sentido (polissemia) da expressão “rede social” para transmitir a ideia de diferentes realidades sociais.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Que realidade social está metaforicamente expressa pelo autor da charge? Explique o uso da metáfora “rede social” nesse contexto.
2. Existe alguma relação da realidade social descrita na charge com os problemas sociais apresentados nos demais textos?

ORIENTAÇÃO DÍDATICA PARA ATIVIDADE FINAL

ATIVIDADE FINAL: Pesquisa de gêneros discursivos.

TEMA CONTEXTUALIZADOR: De acordo com os temas compartilhados pelos (as) estudantes.

OBEJETIVOS: Provocar a associação dos debates desenvolvidos na oficina com outros fatos e episódios relacionados aos temas e vivenciados mais recentemente ou descritos por meio de outros textos.

METODOLOGIA:

- Pedir para que os (as) estudantes pesquisem um gênero discursivo (notícia, reportagem, música, poema, charge, tirinha, etc.) que representem como os temas desenvolvidos estão expostos em nossa realidade atual;
- Solicitar que os alunos socializem, por meio do compartilhamento de tela, os gêneros que escolheram na pesquisa;
- Pedir para que cada estudante disserte sobre alguns aspectos de sua escolha e o sobre a realidade social implícita no texto escolhido;
- Fazer considerações finais, sugerindo a participação espontânea dos (as) estudantes, sobre os textos e temas compartilhados e discutidos durante a oficina.

TEMPO ESTIMADO: 60 minutos

RECURSOS MATERIAIS UTILIZADOS: caderno de atividades, material escolar e aparelhos eletrônicos.

ATIVIDADE FINAL:

- Pesquise na internet ou em materiais e meios de comunicação que você julgar mais apropriado, algum gênero discursivo (notícia, reportagem, música, poema, charge, tirinha, etc.), que apresente questões, fatos ou episódios relacionados aos temas apresentados e discutidos nas atividades anteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.

BRASIL, TV. Elza Soares Meu Guri. **Youtube**, 2 maio, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TBBVVELSago>. Acesso em: 15 set. 2020.

CRIS, Nanda. Humor: Mafalda. **Retalhos Assimétricos**, 26 jun. 2013. Disponível em: <http://retalhosassimetricos.blogspot.com/2013/07/humor-mafalda.html>. Acesso em: 06 out. 2020.

EM três meses, o Brasil ganhou mais 900 mil desempregados. **FUP**, 29. mar. 2019. Disponível em: <https://www.fup.org.br/ultimas-noticias/item/23865-em-tres-meses-pais-ganha-900-mil-desempregados>. Acesso em: 05 set. 2020.

HERNANDES, R.; MARTIN L. M. **Veredas da palavra**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016.

MAFALDA. **In: Wikipédia: a enciclopédia livre**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mafalda>. Acesso em: 20 Set. 2020.

MENINO na favela. Cotidiano Blues, 27 fev. 2013. Disponível em: <https://cotidianoblues.blogspot.com/2013/02/menino-na-favela.html>. Acesso em: 15 set. 2020.

MOREIRA, Anelize. "Qualquer vaga serve": paulistanos saem às ruas em busca de emprego. **Brasil de fato**, São Paulo, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/30/qualquer-vaga-serve-paulistanos-saem-as-ruas-em-busca-de-empregos/>. Acesso em: 10 out. 2020.

SETTE G.; TRAVALHA, M.; STARLING R. **Português linguagens e conexão**. 1ª ed. São Paulo, 2013.

SILVEIRA, Daniel. 63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE. **Portal G1**, 17 jun. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/637-dos-desempregados-no-brasil-sao-pretos-ou-pardos-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 10 out. 2020.

ANEXOS

ANEXO I – FICHA DE INSCRIÇÃO DOS (AS) ALUNOS (AS)

ANEXO II – CADERNO DE ATIVIDADES PARA OS (AS) ALUNOS (AS)

ANEXO III – QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO PARA OS (AS) ALUNOS (AS)

ANEXO IV – QUESTIONÁRIO FINAL PARA OS (AS) ALUNOS (AS)

ANEXO V – DIÁRIO DE BORDO PARA O (A) APLICADOR (A)

FICHA DE INSCRIÇÃO

OFICINA : LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

Nome do (a) aluno (a) :

Curso:

Período:

Idade:

E-mail:

Marque a opção de sua preferência quanto ao recebimento do material didático para a oficina:

- virtualmente, enviado para o meu e-mail
- impresso em dia e horário previamente marcado

qwertyuiopasdfghjklzxcvbm
qwertyuiopasdfghjklzxcvbnm
qwertyuiopasdfghjklzxcvbn

 INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Rio de Janeiro

 PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CADERNO DE ATIVIDADES

LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

AUTORIA: ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL E IRIANE
PERAZZOLLO DE OLIVEIRA MELO



cvbnmqwertyuiopasdfghjklz
xcvbnmqwertyuiopasdfghjkl
zxcvbnmqwertyuiopasdfghi

APRESENTAÇÃO

Caro (a) aluno (a),

Você está sendo convidado a participar de uma oficina intitulada “Leitura Crítica de Gêneros Discursivos”, que tem como o objetivo desenvolver a leitura crítica em gêneros discursivos diversos, por meio de atividades de leitura e interpretação.

Este caderno de atividades contém textos e questões que foram organizadas para nortear e dinamizar nossa oficina, sendo seu uso conduzido pelo (a) professor (a) aplicador (a) da oficina.

O questionário de opinião com perguntas relativas aos temas e a metodologia da oficina que você respondeu no momento da inscrição, também será relacionado com um questionário final, que você será convidado a responder no término de nossas atividades. Esses procedimentos são simples, mas necessários para a avaliação desta proposta de atividade de extensão, pois essa oficina surgiu a partir do desenvolvimento de uma pesquisa para o Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica do IFRJ.

Desde já, esclareço que a finalidade desta atividade é trabalharmos com leitura e interpretação de uma forma descontraída, espontânea, e relevante para sua formação pessoal e profissional, portanto não tendo nenhum caráter avaliativo de desempenho, mas sendo sua participação muito importante, pois vocês estarão contribuindo para a construção e análise de práticas educativas que prezam pela formação de sujeitos críticos, solidários e autônomos.

Bom estudo!

Iriane Perazzollo de Oliveira Melo

PROFEPT IFRJ – CAMPUS MESQUITA/RJ

2021

ATIVIDADE DE EXTENSÃO

OFICINA: LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS

NOME DO (A) ESTUDANTE:

TEXTO I

Figura 1 - Tirinha Mafalda.



Fonte: Retalhos Assimétricos, 2013.

Mafalda

Mafalda foi uma tira escrita e desenhada pelo cartunista argentino Quino. As histórias, apresentando uma menina (Mafalda) preocupada com a Humanidade e a paz mundial que se rebela com o estado atual do mundo, apareceram de 1964 a 1973^[1], usufruindo de uma altíssima popularidade na América Latina e Europa.

A menina Mafalda foi muitas vezes comparada ao personagem Charlie Brown, de Charles Schulz, principalmente por Umberto Eco em 1968^[2].

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

❖ **Responda sobre os recursos de humor crítico apresentados na tirinha:**

1. O valor semântico do vocábulo “indicador” é o mesmo nos quadrinhos 1 e 4 da tirinha?

2. Qual a relação comparativa entre o vocábulo “indicador” nos dois contextos da tirinha?

3. Mafalda tem exato conhecimento sobre significado da expressão “indicador de desemprego”?

➤ **FIGURAS DE LINGUAGEM:** São recursos estilísticos utilizados no nível dos sons, das palavras, das estruturas sintáticas ou no significado para dar maior valor expressivo à linguagem.

➤ **METÁFORA:** A metáfora baseia-se na transferência (a palavra grega *metaphorá* significa transporte) de um termo para um contexto de significação que não lhe é próprio. As metáforas são criadas a partir de uma relação de semelhança que pressupõe um processo anterior de comparação.

ANÁLISE CRÍTICA:

1. Mafalda é uma garotinha de seis anos que representa ter certo conhecimento sobre os problemas da sociedade. Analisando o diálogo da tirinha, podemos concluir que a personagem tem algum conhecimento sobre as injustiças que envolvem as relações de trabalho? Comente.

-
-
2. O autor da tirinha usa a expressão “dedo indicador” de maneira metafórica para descrever qual contexto social referente às relações de trabalho?
-
-
-
-
-

TEXTO II

Não há Vagas

O preço do feijão
 não cabe no poema. O preço
 do arroz
 não cabe no poema.
 Não cabem no poema o gás
 a luz o telefone
 a sonegação
 do leite
 da carne
 do açúcar
 do pão
 O funcionário público
 não cabe no poema
 com seu salário de fome
 sua vida fechada
 em arquivos.
 Como não cabe no poema

o operário
 que esmerila seu dia de aço
 e carvão
 nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,
 está fechado:
 "não há vagas"

Só cabe no poema
 o homem sem estômago
 a mulher de nuvens
 a fruta sem preço
 O poema, senhores,
 não fede
 nem cheira

Ferreira Gullar, in 'Antologia Poética'

Figura 2 – Agência de empregos



Fonte: Blog Prof. Evandro Oliveira, 2020.

CONTEXTO HISTÓRICO: O poema “Não há vagas” foi escrito na década de 1960, período em que circulavam pelo Brasil duas interpretações da realidade socioeconômica: alguns acreditavam que o país vivia um bom momento em função do desenvolvimento industrial, do crescimento urbano, da inauguração de Brasília; outros questionavam esse otimismo, já que grande parte da população permanecia na pobreza e vivia em condições precárias.

Fonte: Veredas da palavra, 2016.

❖ **Sobre a construção do poema, leia e responda:**

- Podemos observar nos versos do poema, a repetição do advérbio de negação “*não*” para destacar que os problemas sociais não seriam assuntos para um poema. Isso se confirma no decorrer da leitura? Justifique?

- O poeta usa o vocativo “*Senhores*” ironicamente, para chamar atenção de um interlocutor específico. Como poderia ser caracterizado esse interlocutor?

- A personificação é uma figura de linguagem que atribui ações ou sentimentos próprios dos seres humanos (seres animados) a seres inanimados ou irracionais. O poeta usa a personificação nos versos ao expressar que o poema “*não fede*”, “*nem cheira*”. Qual seria a intenção do autor ao dar essas características ao poema?

4. O poeta afirma que só três coisas cabem no poema: “o homem sem estômago”, “a mulher de nuvens”, e “a fruta sem preço”. Assim, “a mulher de nuvens” poderia ser interpretada como alguém ou alguma coisa idealizada, que não é real, é apenas inventada. “A fruta sem preço” seria aquela apreciada apenas da obra de arte, em suas formas abstratas, e não a que é negociada na feira. E como poderíamos interpretar o “homem sem estômago”?

5. Releia a estrofe:

- porque o poema, senhores,

está fechado:

"não há vagas"

Metaforicamente o autor faz uma comparação nos versos acima. Que comparação seria essa?

ANÁLISE CRÍTICA:

- 1 Que problemas sociais podemos identificar no poema “Não há vagas”?

2 Qual relação desses outros problemas sociais com o problema do desemprego?

3 Os problemas sociais implícitos na mensagem poética da década de 1960, ainda são existentes em nossa sociedade atual? Justifique?

TEXTO III

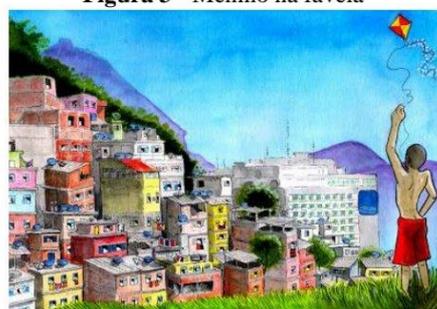


Música: *O meu guri*

Compositor: Chico Buarque

Interpretação: Elsa Soares

Figura 3 - Menino na favela



Fonte: Cotidiano blues, 2013 .

Quando, seu moço, nasceu meu rebento
 Não era o momento dele rebentar
 Já foi nascendo com cara de fome
 E eu não tinha nem nome pra lhe dar
 Como fui levando, não sei lhe explicar
 Fui assim levando ele a me levar
 E na sua meninice ele um dia me disse
 Que chegava lá
 Olha aí
 Olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega suado e veloz do batente
 E traz sempre um presente pra me
 encabular
 Tanta corrente de ouro, seu moço
 Que haja pescoço pra enfiar
 Me trouxe uma bolsa já com tudo
 dentro
 Chave, caderneta, terço e patuá
 Um lenço e uma penca de documentos
 Pra finalmente eu me identificar, olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega no morro com o carregamento
 Pulseira, cimento, relógio, pneu,
 gravador
 Rezo até ele chegar cá no alto
 Essa onda de assaltos tá um horror
 Eu consolo ele, ele me consola
 Boto ele no colo pra ele me ninar
 De repente acordo, olho pro lado
 E o danado já foi trabalhar, olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega estampado, manchete, retrato
 Com venda nos olhos, legenda e as
 iniciais
 Eu não entendo essa gente, seu moço
 Fazendo alvoroço demais
 O guri no mato, acho que tá rindo
 Acho que tá lindo de papo pro are
 Desde o começo, eu não disse, seu
 moço
 Ele disse que chegava lá
 Olha aí, olha aí
 Olha aí, ai o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri

❖ **Sobre a construção da letra da música, leia e responda:**

1. Chico Buarque é o autor da composição, mas percebemos a existência de um narrador-personagem na letra da música, trata-se do **eu lírico**. O **eu lírico** é a voz que fala no poema ou canção e que nem sempre é equivalente a voz do autor. Quem é o eu lírico da composição “O meu guri”?

2. A expressão “Olha aí” é repetida varias vezes na música. Em todos os trechos o sentido da expressão é o mesmo? Justifique?

3. Releia os trechos:

Como fui levando, não sei lhe explicar

Fui assim levando ele a me levar

Como podemos interpretar o sentido do verbo “levar” no contexto da narrativa apresentada na música?

4. Qual o significado da expressão “chegar lá”? Seu sentido se confirma na letra da música?

ANÁLISE CRÍTICA

1. Em um primeiro momento, como você descreveria fisicamente, psicologicamente, e socialmente os personagens da música?

2. A composição “O Meu guri” foi lançada por Chico Buarque em 1982. Você percebe alguma relação da temática da música com a realidade atual? Que relação?

3. Considerando a descrição presumida dos personagens e o contexto apresentado, você identifica algum outro problema social implícito na música? Qual (is)?

TEXTO IV

63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE

Taxa de desocupação dos pretos e pardos ficou em 14,6% no terceiro trimestre, enquanto a dos brancos atingiu 9,9%.

Por Daniel Silveira, G1

17/11/2017

Dos 13 milhões de brasileiros desempregados no terceiro trimestre deste ano, 8,3 milhões (63,7%) eram pretos ou pardos. É o que aponta a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), divulgada nesta sexta-feira (17) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Ambulantes vendem sombrinhas e guarda-chuvas na rodoviária do Plano, no DF — Foto: Larissa Batista/G1

De acordo com o IBGE, o dado indica que a taxa de desocupação dessa parcela da população ficou em 14,6%, enquanto a da população branca ficou em 9,9%.

“As pessoas pretas e pardas estão sempre em desvantagem no mercado de trabalho, desde a inserção a depois de se inserir. São desigualdades que a gente já conhece, mas é sempre bom lembrar”, diz Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE.

Desemprego no terceiro trimestre aumenta em relação a 2016, diz IBGE

A situação de desemprego dos pretos e pardos contrasta com os números do mercado de trabalho. De acordo com o IBGE, esta parcela da população representa mais da metade dos trabalhadores brasileiros (53%).

Mesmo sendo maioria na força de trabalho, a proporção de pretos e pardos ocupados (52,3%) foi menor que a da população branca (56,5%) no terceiro trimestre.

Pretos e pardos têm situação mais desfavorável no mercado de trabalho, reforça IBGE

“Estamos falando de uma população que tem origem afrodescendente, que entrou no país através da escravidão. Em 100 anos de libertação dos escravos, esta pesquisa mostra que existe desigualdade ainda expressiva no país”, disse Azeredo.

Segundo o pesquisador, essa raiz histórica da população preta e parda “gera esse contexto de falta de oportunidade”.

Ele lembrou que, dentre os pretos e pardos, “muitos não têm acesso a escola, educação, e isso tem consequências diversas”, como a presença desta população em postos de trabalho que exigem pouca formação e em grupamentos de atividade com menor remuneração. “O poder de compra dessa população acaba sendo menor.”

Dos 13 milhões de brasileiros desempregados, 8,3 milhões são pretos ou pardos

Diferença de salários

O contraste racial no mercado de trabalho se estende, também, à remuneração. Segundo o IBGE, pretos e pardos recebem, em média, R\$ 1.531 - quase a metade do rendimento médio dos brancos, que é de R\$ 2.757.

Situação semelhante é observada no percentual de trabalhadores com carteira assinada no país. Pretos e pardos nesta condição somavam 71,3%, abaixo do observado no total do setor (75,3%).

Dos 23,2 milhões de pretos e pardos empregados no setor privado no país no terceiro trimestre deste ano, 16,6 milhões tinham carteira de trabalho assinada. Foi o menor contingente nesta condição desde o 3º trimestre de 2012, quando pretos e pardos somavam 16,4 milhões de empregados com carteira de trabalho assinada.

O pico na série histórica desta parcela da população foi observado no quarto trimestre de 2014, quando somou 17,9 milhões.

Segundo o pesquisador, a Pnad já vem mostrando que está aumentando a geração de postos de trabalho sem carteira de trabalho assinada e em grupos de atividades com menor qualidade de trabalho, em termos de renda e outras características. "Os indicadores mostram que a população preta e parda acaba sendo mais direcionada a estes trabalhos."

Trabalho informal

"Está crescendo mais a ocupação dos pretos e pardos em relação à população total. Isso está relacionado com o aumento do trabalho informal", ponderou Azeredo. "Mais de um quarto dos trabalhadores de cor preta ou parda estão ocupados por conta própria, o que indica o trabalho informal", destacou Azeredo.

De acordo com a pesquisa, o percentual desta população com este tipo de ocupação somou 26,1% no primeiro trimestre deste ano. Em 2014, somava 24,9%.

O IBGE destacou, ainda, que havia no terceiro trimestre deste ano 1,8 milhão de ambulantes no país. Deste total, 1,2 milhão eram pretos ou pardos, o que representa 66,7%.

Trabalho doméstico

De acordo com o levantamento do IBGE, a ocupação da população preta e parda superava a da população branca em quatro dos dez grupos de atividade pesquisados pelo instituto: na agricultura, na construção, nos serviços de alojamento e alimentação e, principalmente, nos serviços domésticos.

A distribuição percentual dos trabalhadores entre grupos de atividades mostra que 8,5% do total de negros e pardos ocupados no país atuavam com serviços domésticos, enquanto 5% do total da população branca ocupada atuava na mesma área.

Em contrapartida, do total de brancos ocupados no país, 19,2% estavam na administração pública, contra 15,6% representados por pretos e pardos.

IBGE

Observe a manchete destacada:

63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE.

Taxa de desocupação dos pretos e pardos ficou em 14,6% no terceiro trimestre, enquanto a dos brancos atingiu 9,9%.

Por Daniel Silveira, G1

17/11/2017

“As pessoas pretas e pardas estão sempre em desvantagem no mercado de trabalho, desde a inserção a depois de se inserir. São desigualdades que a gente já conhece, mas é sempre bom lembrar”, diz Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE.

Fonte: Portal G1, 2017.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Você consegue estabelecer alguma relação entre os textos apresentados anteriormente e a manchete? Qual (is)?

2. Por que você acha que os índices de desemprego entre pretos e “pardos” (termo utilizado pelo IBGE) são maiores?

TEXTO V

Leia a manchete e observe o mapa apresentado na reportagem sobre desemprego:

"Qualquer vaga serve": paulistanos saem às ruas em busca de emprego

Número de desempregados aumentou em 1,2 milhão em três meses; Brasil chega a quase 13,4 milhões, segundo IBGE

Fonte: Brasil de fato, 2019

Figura 4 – Mapa geográfico do desemprego



Fonte: Brasil de fato, 2019.

ANÁLISE CRÍTICA

1. Com base em seu conhecimento prévio sobre as regiões do Brasil, por que você acha que a região Nordeste teve o pior índice de desemprego no Brasil em 2019 e como você acha que isso causa impacto na desigualdade social relativa à região?

TEXTO VI**CHARGE****Figura 5** - Charge de Ivan Cabral

Fonte: Português linguagens e conexões, 2013.

❖ **Sobre o efeito de sentido da charge, responda:**

1. Observando a combinação visual e linguística, pode-se afirmar que a expressão “rede social” tem múltiplos sentidos?

ANÁLISE CRÍTICA

2. Que realidade social está metaforicamente expressa pelo autor da charge?
Explique o uso da metáfora “rede social” nesse contexto.

2. Existe alguma relação da realidade social descrita na charge com os problemas sociais apresentados nos demais textos?

ATIVIDADE FINAL:

- Pesquise na internet ou em materiais e meios de comunicação que você julgar mais apropriado, algum gênero discursivo (notícia, reportagem, música, poema, charge, tirinha, etc.), que apresente questões, fatos ou episódios relacionados aos temas apresentados e discutidos nas atividades anteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.

BRASIL, TV. Elza Soares Meu Guri. **Youtube**, 2 maio, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TBBVVVELSago>. Acesso em: 15 set. 2020.

CRIS, Nanda. Humor: Mafalda. **Retalhos Assimétricos**, 26 jun. 2013. Disponível em: <http://retalhosassimetricos.blogspot.com/2013/07/humor-mafalda.html>. Acesso em: 06 out. 2020.

EM três meses, o Brasil ganhou mais 900 mil desempregados. **FUP**, 29. mar. 2019. Disponível em: <https://www.fup.org.br/ultimas-noticias/item/23865-em-tres-meses-pais-ganha-900-mil-desempregados>. Acesso em: 05 set. 2020.

HERNANDES, R.; MARTIN L. M. **Veredas da palavra**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016.

MAFALDA. **In: Wikipédia: a enciclopédia livre**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mafalda>. Acesso em: 20 Set. 2020.

MENINO na favela. **Cotidiano Blues**, 27 fev. 2013. Disponível em: <https://cotidianoblues.blogspot.com/2013/02/menino-na-favela.html>. Acesso em: 15 set. 2020.

MOREIRA, Anelize. "Qualquer vaga serve": paulistanos saem às ruas em busca de emprego. **Brasil de fato**, São Paulo, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/30/qualquer-vaga-serve-paulistanos-saem-as-ruas-em-busca-de-empregos/>. Acesso em: 10 out. 2020.

SETTE G.; TRAVALHA, M.; STARLING R. **Português linguagens e conexão**. 1ª ed. São Paulo, 2013.

SILVEIRA, Daniel. 63,7% dos desempregados no Brasil são pretos ou pardos, aponta IBGE. **Portal G1**, 17 jun. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/637-dos-desempregados-no-brasil-sao-pretos-ou-pardos-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 10 out. 2020.

QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO

Prezado (a) estudante,

Este questionário tem como objetivo a compreensão de sua relação com as práticas educativas associadas à leitura e à interpretação de textos. As informações coletadas servirão de referência para a avaliação da prática educativa apresentada na proposta da oficina que você está sendo convidado (a) a participar, intitulada “Leitura crítica de gêneros discursivos”.

Agradeço sua colaboração!

CURSO: _____

SÉRIE/TURMA: _____

PERFIL

1. Naturalidade: _____

2. Gênero: _____

3. Idade: _____

4. Sobre quais temas você costuma ler?

() Ética

() Orientação sexual

() Meio ambiente

() Saúde

- Pluralidade cultural
- Trabalho e consumo
- Outro _____

5. Você considera que esses temas podem ser tratados em diferentes disciplinas?

Em caso afirmativo, em quais disciplinas?

- Sim Não

6. Marque abaixo seus principais interesses?

- Música Teatro
- Cinema Televisão
- Internet Esportes
- Livros, jornais e revistas Outro _____

SUA PERCEPÇÃO SOBRE ÁREA DE LINGUAGENS

7. As disciplinas da área de linguagem tem papel relevante para o desenvolvimento de seu curso?

- Sim Não

Comente: _____

8. As atividades de leitura e interpretação de textos são pertinentes para seu desenvolvimento profissional e acadêmico?

- Sim Não

Comente: _____

9. O desenvolvimento da leitura e interpretação de textos também podem ser importante para sua formação como cidadão?

Sim Não

Comente: _____

SOBRE SEUS HÁBITOS DE LEITURA:

“Todas as nossas falas, sejam cotidianas ou formais, estão articuladas em um gênero discursivo. (...) Os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação. Nós os conhecemos e utilizamos sem nos dar conta disso.”

(BARBOSA; ROJO, 2015, p.16 e 17)

10. Quais destes gêneros discursivos permeiam sua vida diária e (ou) despertam seu interesse?

Técnicos Artísticos
 Científicos Jornalístico
 Nenhum Outro _____

11. Quais destes meios você utiliza para fazer leituras?

Sites e blogs na internet
 Redes sociais
 Jornais e revistas (impressas ou virtuais)

- Livros
 Nenhum
 Outro _____

12. Como você classifica sua habilidade de leitura e interpretação?

- Elevada Suficiente
 Regular Insuficiente
 Outra _____

Comente:

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. P.; ROJO, R.. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

QUESTIONÁRIO FINAL

Em nossa oficina trabalhamos a leitura crítica por meio de atividades de leitura e interpretação de gêneros discursivos que perfizeram diferentes áreas do conhecimento de forma contextualizada. Com base nessa experiência, compartilhe suas impressões:

1. Você considera que os temas discutidos na oficina estão relacionados ao nossa realidade e contexto social? Justifique?

2. Qual dos textos apresentados chamou mais a sua atenção e por quê?

3. A partir dos temas apresentados nos gêneros discursivos, que reflexão sobre nossa realidade social você destacaria?

DIÁRIO DE BORDO PARA A OFICINA

1. O (A) estudante demonstra interesse nas atividades propostas?
2. O (A) estudante identifica os recursos linguísticos presentes nos textos?
3. O (A) estudante entende a função de recursos linguísticos e gramaticais destacados nas atividades?
4. O (A) estudante faz relações entre os temas dos diferentes gêneros discursivos apresentados?
5. O (A) estudante faz conexões entre os temas apresentados e a aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas?
6. O (A) estudante consegue entender a contextualização dos temas apresentados?
7. O (A) estudante demonstra facilidade de compreensão nas atividades de leitura e interpretação propostas?
8. A turma está tendo uma participação significativa no debate?
9. A turma sente-se instigada pelo debate?
10. A turma colabora com a exposição de outras leituras, episódios, fatos ou outras interpretações sobre os temas?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSETIMENTO DE LIVRE E ESCLARECIDO E QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(DE ACORDO COM AS NORMAS DAS RESOLUÇÕES CNS Nº 466/12 E Nº 510/16)

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “APRENDIZAGEM CRÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO”. Caso aceite, por meio de suas respostas ao questionário para coleta de dados você contribuirá para a avaliação da aplicabilidade do produto educacional intitulado “LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS”.

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e nem com qualquer setor desta Instituição.

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar o nível de relevância das atividades de leitura e interpretação para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, por conseguinte analisar a importância da Língua Portuguesa para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica.

Os riscos relacionados quanto a sua participação nesta pesquisa são mínimos, como: desconforto durante a coleta de dados e identificação do (a) participante. Tomaremos as seguintes providências para evitá-los/minimizá-los: respeitar a vontade do (a) participante quanto aos limites de sua participação e tomar todos os cuidados possíveis para preservar seus dados pessoais.

Sua colaboração é importante, pois contribuirá para o estudo de práticas educativas inovadoras na área de Linguagens da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Sua identificação não constará nos dados da pesquisa.

Os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos. Você tem direito de conhecer e acompanhar os resultados dessa pesquisa.

Participar desta pesquisa **não** implicará nenhum custo para você, e, como voluntário (a), você também não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação. Para maiores esclarecimentos, você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato da pesquisadora que participará da pesquisa e do Comitê de Ética em Pesquisa que a aprovou. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal do Rio de Janeiro, Rua Buenos Aires, 256, 6º andar, Centro, Rio de Janeiro- telefone 3293-6125 de segunda a sexta-feira, das 9 às 12 horas, ou por meio do e-mail: cep@ifrj.edu.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como uma das principais funções proteger os (as) participantes de qualquer problema. Será enviada uma cópia desse documento assinada pela pesquisadora responsável para o e-mail informado por você.

Nome do (a) Participante da pesquisa: _____

E-mail do (a) Participante da pesquisa: _____

COSENTIMENTO

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar.

AO CLICAR NO PRIMEIRO BOTÃO ABAIXO, O (A) SENHOR (A) DECLARA QUE ENTENDEU OS OBJETIVOS, OS RISCOS E BENEFÍCIOS DA PESQUISA, E OS SEUS DIREITOS COMO PARTICIPANTE E CONCORDA EM PARTICIPAR. CASO NÃO CONCORDE EM PARTICIPAR, APENAS CLIQUE NO SEGUNDO BOTÃO E FECHE ESSA PÁGINA NO SEU NAVEGADOR:

- Eu li e concordo com minha participação na pesquisa nos termos deste TCLE.
- Não concordo em participar da pesquisa.

Eu, Iriane Perazzollo de Oliveira Melo, obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) participante da pesquisa.

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável

Data ____/____/____

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

Nome do pesquisador: Iriane Perazzollo de Oliveira Melo

Tel: 21 9 9963 9172

E-mail: irizzll@hotmail.com

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prezado (a) professor (a),

Sou mestranda do curso de Mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro- Campus-Mesquita e estou realizando uma pesquisa sob a orientação da Profa. Doutora Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel, intitulada “APRENDIZAGEM CRÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO”, que tem como objetivo principal investigar o nível de relevância das atividades de leitura e interpretação para os (as) alunos (as) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, por conseguinte, analisar a importância da Língua Portuguesa para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica. O desenvolvimento desse estudo originou a construção de um produto educacional de atividade de extensão no formato de oficina, que tem como título “LEITURA CRÍTICA DE GÊNEROS DISCURSIVOS”.

Para avaliar a aplicabilidade de meu produto educacional gostaria de contar com sua colaboração a partir das respostas a este questionário sobre o produto educacional apresentado. Suas respostas serão usadas para auxiliar no levantamento sobre pertinência do estudo e a busca de possíveis resultados que contribuirão com os objetivos dessa pesquisa e também com a versão final do produto.

As perguntas apresentadas neste questionário serão divididas em duas etapas: sobre seu perfil acadêmico e profissional; e as específicas sobre o produto educacional apresentado. Esclareço que seu nome não será identificado e que sua participação é espontânea, tornando sua desistência aceitável em qualquer momento do andamento da pesquisa, se assim for de sua vontade.

Desde já, agradeço sua disponibilidade e colaboração.

Pesquisadora: Iriane Perazzollo de Oliveira Melo

PERFIL ACADÊMICO E PROFISSIONAL:

As perguntas a seguir foram elaboradas com intuito coletar algumas informações sobre sua área de formação e trajetória profissional, e também saber sua opinião sobre a relevância da Língua Portuguesa na Educação

Técnica de Nível Médio.

***Por favor, ao marcar a opção "OUTROS", escreva sua resposta.**

Nome (opcional): _____

E-mail: _____

1. Qual seu grau acadêmico de formação?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Graduação | <input type="checkbox"/> Pós-graduação stricto |
| <input type="checkbox"/> Pós-graduação latu sensu | sensu Doutorado |
| <input type="checkbox"/> Pós-graduação stricto
sensu Mestrado | <input type="checkbox"/> Pós-doutorado |

2. Qual a sua área de formação acadêmica?

3. Você atua na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica?

- Sim Não

4. Em qual instituição de ensino você atua?

5. Marque as alternativas que correspondem a modalidades que você atua ou já atuou na rede federal de Educação Profissional e Tecnológica:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ensino Médio | <input type="checkbox"/> Subsequente ao Ensino |
| <input type="checkbox"/> Na forma articulada
integrada ao Ensino Médio | Médio |
| <input type="checkbox"/> Na forma
articulada concomitante ao
Ensino Médio | <input type="checkbox"/> Educação Profissional
Tecnológica de nível de
graduação e/ou pós-graduação |
| | <input type="checkbox"/> Outros _____ |

6. Você trabalha ou já trabalhou como docente em algum curso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- Sim Não

7. Caso trabalhe ou já tenha trabalhado, especifique o(s) curso(s):

8. Em sua opinião, qual a importância da disciplina de Língua Portuguesa para a formação do (a) aluno (a) da Educação Profissional Técnica Nível Médio?
Marque a alternativa ou as alternativas que condizem com sua opinião:

Relevante para formação profissional

Relevante para a formação de um sujeito crítico e autônomo

Relevante para o prosseguimento dos estudos acadêmicos

Outros _____

9. Em sua opinião, a disciplina de Língua Portuguesa trabalhada de forma contextualizada e interdisciplinar pode influenciar na obtenção de melhores resultados contributivos para uma formação integral do (a) aluno (a) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

Sim

Outros _____

Não

10. Você costuma utilizar práticas educativas que estejam voltadas ao desenvolvimento de leitura crítica e (ou) alinhadas a busca pela formação integral no sujeito?

Sim

Não

Às vezes

11. Caso você se utilize dessas práticas educativas, destaque alguma delas:

PRODUTO EDUCACIONAL (PE):

As perguntas a seguir dizem respeito a suas percepções sobre a construção e aplicabilidade do produto educacional apresentado.

***Por favor, ao marcar a opção "OUTROS", escreva sua resposta.**

1. Você considera o PE inovador?

Parcialmente

Sim

Outros _____

Não

2. Quanto à aplicabilidade, você considera que o PE é passível de aplicação no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- Sim Parcialmente
 Não Outros _____

3. Você ministraria esse PE no seu trabalho?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

4. O PE é acessível e executável na sua realidade de trabalho?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

5. Os objetivos a serem alcançados por meio da proposta de oficina estão claros na apresentação e na descrição do PE?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

6. Você considera que a distribuição do tempo utilizada para as atividades, está adequada?

- Sim Não

7. Caso não esteja adequada, qual seria sua sugestão quanto ao tempo para realização das atividades?

8. Marque a alternativa ou as alternativas que condizem com sua opinião. Os temas abordados são apresentados de forma:

- Lógica Gradativa
 Articulada Nenhuma das alternativas

9. Marque a alternativa ou as alternativas que condizem com sua opinião. Os conteúdos relacionados aos aspectos linguísticos e gramaticais são apresentados de forma:

- Lógica Gradativa
 Articulada Nenhuma das alternativas

10. Em sua opinião, os temas abordados despertam o interesse no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

11. Você considera que o PE apresentado é passível de reaplicação, ou seja, tem potencial para ser desenvolvido continuamente?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

12. Você acha que o material teórico e prático está concorrente com o objetivo principal da pesquisa?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

13. O PE é passível de uma abordagem interdisciplinar?

- Sim Parcialmente
 Não Outro _____

14. Por favor, faça seu comentário/sugestão livre a respeito do produto que lhe foi enviado.

OBRIGADA!

SEUS COMENTÁRIOS SERÃO IMPORTANTES PARA O DESENVOLVIMENTO DESTE ESTUDO E AVALIAÇÃO DE SEUS RESULTADOS.