



PERNAMBUCO EM FOCO: O DESENVOLVIMENTO ARGUMENTATIVO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA APOIADO POR UMA PERSPECTIVA CULTURAL MULTIFACETADA

Mateus de Oliveira Dantas¹
Siane Gois Cavalcanti Rodrigues²

RESUMO

O presente relato de experiência integrou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no curso de Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O subprojeto, desenvolvido no Instituto Federal de Pernambuco campus Recife, deriva-se do projeto coordenado pela Prof^a Dr^a Siane Gois intitulado: “Ensino de Produção de Texto na Educação Básica: Dimensões Teóricas e Práticas”. Vivenciado na turma de Química VI do IFPE, teve como objetivo ampliar a competência argumentativa dos estudantes através da inserção da cultura pernambucana nas aulas de Língua Portuguesa, utilizada como base de denúncias à realidade de pobreza, fome, e poluição do estado ao longo dos anos. A partir da análise diagnóstica, observou-se que a turma possuía um vasto conhecimento de produções artísticas brasileiras, o que motivou a escolha das obras Modernistas de João Cabral de Melo Neto e as músicas do movimento Manguebeat para trabalhar as análises das denúncias. O trabalho fundamentou-se nas concepções de currículo e cultura (Moreira e Candau, 2007) e na perspectiva dialógica da língua, que resulta na atitude responsiva-ativa através dos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997). Metodologicamente, baseou-se nos gêneros multimodais como formas de ação social (Dionísio, 2011; Bazerman, 2021), além disso, através dos eixos de leitura, análise semiótica e produção textual aliados à avaliações formativas e somativas (Scriven, 1967), foram propostas produções de resenha crítica sobre filmes, e houve as etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita (Menegassi e Gasparotto, 2016). Ao decorrer do projeto, através dos gêneros - resenha crítica, resumo e notícia- trabalhados, os estudantes analisaram os materiais dispostos e expressaram suas opiniões, ampliando o senso crítico. Ao final, a socialização das produções foi em formato de um catálogo on-line e interativo de filmes, em que, ao acessar, era possível visualizar as resenhas críticas dos alunos sobre determinado filme com aspecto da cultura pernambucana.

Palavras-chave: Argumentação, Ensino de produção de texto, Gêneros Multimodais

INTRODUÇÃO

O presente relato é uma experiência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no curso de Letras-Português licenciatura, compreendido entre maio de 2023 a abril de 2024.

¹ Graduando do Curso de Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, mateus.dantas@ufpe.br ;

² Professor orientador: Doutor, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, siane.gois@ufpe.br ;





O PIBID Letras-Português foi coordenado pela Prof^a Dra. Siane Gois Cavalcanti Rodrigues, com o projeto “Ensino de Produção de Texto na Educação Básica: Dimensões Teóricas e Práticas”. O programa tem como objetivo principal incentivar a formação docente inicial dos licenciandos através da integração no cotidiano da rede pública de educação básica para que haja um enriquecimento da formação teórico-prática dos graduandos. Dessa forma, o PIBID proporciona aos estudantes a oportunidade de criação e participação de experiências pedagógicas interdisciplinares, vivenciadas no espaço escolar. No âmbito de tal projeto, delineou-se o presente trabalho que foi vivenciado no Instituto Federal de Pernambuco Campus Recife na turma do 6º período do curso de Química integrado, com a supervisão da Prof^a Dra. Gabriela Lins Falcão. O objetivo geral desse trabalho era valorizar a identidade cultural pernambucana na sala de aula e ampliar a competência argumentativa dos alunos, através dos gêneros discursivos e multimodais. Portanto, foram produzidas atividades e análises que desenvolviam reflexões acerca da realidade de fome, pobreza e poluição em que o estado se encontra, e sobre como a arte foi utilizada como denúncia social a esses obstáculos, que se perpetuaram ao longo dos anos.

No que diz respeito às atividades do programa, os bolsistas participaram de encontros de formação continuada, presenciais e remotos, via google meet, promovidos pela coordenadora e supervisora do programa, objetivando, assim, a construção de um maior aporte teórico para a elaboração dos subprojetos. Anteriormente à regência, aconteceu o período de observação do campo de atuação, o que propiciou o contato direto com a turma e a possibilidade de analisá-la e, conseqüentemente, criar um trabalho que se adequasse ao perfil dos estudantes. Por fim, na regência, foi possível unir a teoria e a prática, o que permitiu uma maior aproximação com os estudantes e uma seleção de metodologias ativas que aumentassem o envolvimento da turma.

Por fim, este material consiste em um memorial dos momentos vivenciados ao longo do projeto no IFPE Campus Recife, trazendo em questão toda a execução do projeto didático, bem como seus resultados e discussões acerca da temática abordada em sala de aula. O trabalho “Pernambuco em foco: o desenvolvimento argumentativo nas aulas de Língua Portuguesa apoiado por uma perspectiva cultural multifacetada” rendeu diversos frutos para a formação docente, enriquecendo o ambiente educacional e gerando impactos positivos





refletidos nas práticas de escrita, análise semiótica e argumentação dos alunos, que obtiveram ótimos resultados decorrentes das atividades propostas em sala de aula.

METODOLOGIA

O PIBID é um programa de caráter formativo, portanto, antes de os bolsistas serem inseridos em uma instituição escolar, foi preciso passar por um período de familiarização e estudo do que futuramente seria desenvolvido no projeto. Durante o período de maio a junho de 2023, foram realizados encontros referentes à apresentação do programa, delimitação dos objetivos relacionados às atividades e orientações referentes à produção de um relatório etnográfico do campo de atuação. De acordo com André (2013, p.41), a pesquisa etnográfica nos permite

desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

A realização da pesquisa etnográfica do IFPE Campus Recife permitiu aproximar os pibidianos da instituição e dos estudantes, para que houvesse uma compreensão de toda a estrutura e cultura escolar, permitindo, assim, uma ressignificação de valores neste espaço físico permeado de multiplicidades (André, 2013). Além disso, foi solicitada uma análise do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFPE, um documento que configura todos os aspectos do ano letivo, além dos princípios e metas adotados pela instituição para promover um ensino de qualidade. Em conformidade com Libâneo (2004), o PPPI é um documento construído de maneira democrática que sistematiza os objetivos da instituição para os processos educativos, e representa a união entre as demandas da comunidade escolar (interna e externa), através de marcos legais voltados para a educação. Portanto, ao apreender o que estava descrito no documento, foi possível criar um subprojeto que se relacionava às concepções de currículo e programas de disciplinas previstos institucionalmente.

No tocante às demais reuniões, foram realizadas diversas discussões referentes aos materiais bibliográficos utilizados durante o programa e, a partir de julho de 2023, a relação



com a prática docente começou a se estreitar, pois houve o início das observações de aulas a fim de analisar a metodologia da docente em exercício e relações interpessoais dos discentes. Esse contato foi essencial, pois, além de ter inserido o licenciando em uma situação real e cotidiana da educação, ele pode tecer observações críticas sobre o próprio sistema educacional, promovendo “a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as conseqüências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar” (FREIRE, 2001, p. 2).

Adiante, o período de observação ganhou um teor mais participativo, os pibidianos tornaram-se mais ativos dentro de sala de aula, auxiliaram os estudantes, produziram revisões sobre os conteúdos da disciplina e criaram materiais de consulta específicos para a turma. Esse momento de aproximação foi crucial para a coleta de dados pois “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado.” (André, 2013, p.30).

No mês de outubro a dezembro, deu-se a regência dos pibidianos, que puderam colocar em prática o trabalho produzido. A sequência didática baseou-se, principalmente, nas concepções de currículo e cultura propostas por Moreira e Candau (2007) e na perspectiva sociointeracionista defendida por Geraldini (1984) e Mikhail Bakhtin (1997).

No que diz respeito às modalidades de avaliação adotadas para este projeto didático, foram selecionadas as formativas e somativas baseadas nos ideais de Scriven (1967). A concepção de avaliação formativa é considerada uma modalidade processual, o que possibilita o diálogo entre o docente e o discente acerca do que precisa ser desenvolvido na disciplina, já a somativa irá assumir o papel de avaliação final, ou seja, objetiva fazer juízo de valor sobre um currículo.

REFERENCIAL TEÓRICO

O projeto “Pernambuco em foco: o desenvolvimento argumentativo nas aulas de Língua Portuguesa apoiado por uma perspectiva cultural multifacetada” fundamentou-se, inicialmente, na concepção de projeto didático proposta por Gandin (2002 *apud* Suassuna, Melo e Coelho, 2006). Para a criação da sequência didática, o trabalho baseou-se no currículo





proposto pelo Instituto Federal de Pernambuco Campus Recife, e nos conceitos de currículo e cultura defendidos por Moreira e Candau (2007).

Como toda prática pedagógica reflete um pressuposto teórico linguístico, o trabalho constitui-se através da concepção de linguagem sociointeracionista abordada por Geraldini (1984). Além disso, fundamentou-se em Bakhtin (1997), para quem o diálogo é o princípio constitutivo da linguagem e é produzido por interlocutores que, ao interagirem, agem de forma responsiva-ativa, construindo o ato dialógico, tal qual uma sala de aula deve ser.

Destaco que, para as atividades de produção textual, esse trabalho fundamentou-se na visão de Menegassi e Gasparotto (2016), ao entender que a escrita é uma prática processual-discursiva, que é composta pelas etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita. Ao compreender o caráter contínuo e os diferentes estágios do ato de escrever, fica visível o diálogo entre o professor e o aluno através das concepções de revisão - questionamentos, apontamentos e comentários -, que estimulam análises mais profundas do aluno ao texto e fortalecem a interação professor-aluno.

Por fim, ao determinar que o texto é um local de interação de sujeitos sociais, é necessário compreender que há uma relação dialógica entre autor-texto-leitor, e que suas materializações são multimodais e possuem uma determinada função e uso social, consideradas “frames sociais” (Koch, 2025; Dionísio, 2011; Bazerman, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho com projetos didáticos, de acordo com Gandin (2002 *apud* Suassuna et al., 2006), é uma estratégia bastante pertinente ao ensino, pois, além de possuir uma versatilidade, possibilita a abordagem de conteúdos que transversalizam a vida do estudante, ou seja, há a valorização da heterogeneidade, que permite, dessa forma, um ambiente de diálogo e troca entre todos os sujeitos que compõem a sala de aula. Com isso, entende-se que, ao produzir projetos didáticos, há pressupostos teóricos sobre fenômenos linguísticos, como afirma Antunes (2003, p.39):

Toda atividade pedagógica de ensino do português tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua. Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios





teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente, se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela seleção dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma concepção de língua, de suas funções, de seus processos de aquisição, de uso e de aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, a única concepção de linguagem adotada para este trabalho foi a sociointeracionista, pois a metodologia utilizada não buscava “reciclar práticas tradicionais”, mas sim transformar o ambiente escolar em um local de interações, focalizando o ensino do português em uso. Proposta por Geraldi (1984), a língua como interação constitui-se “mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor [...] através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos [...]” (p.43). Consoante com essa perspectiva, Bakhtin (1997) elenca que, no ato dialógico, os agentes - leitor e ouvinte- passam a ter posições ativas no discurso, o ouvinte deixa de ser um mero receptor e passa a elaborar compreensões durante o processo de audição, o que lhe dá uma autonomia para discordar, concordar, ou adicionar no discurso, gerando, assim, uma atitude responsiva-ativa. Nesse sentido, compreender a língua como um processo interacional é promover a interlocução em sala de aula, reconhecendo o papel ativo do estudante na construção do conhecimento e abordando um ensino funcional da língua através das unidades estruturantes, pois “ a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.” (Antunes, 2003, p.42).

Nesse âmbito, as unidades estruturantes, como previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/ semiótica, consideradas como práticas de linguagem (Brasil, 2018). A abordagem desses eixos demanda bastantes reflexões sobre as possibilidades de uso da língua para os alunos, de maneira que não haja uma prática mecanicista e de armazenamento, mas sim, uma capacidade gerativa de respostas e soluções que contribuam para desenvolver as competências interacionais dos estudantes (Antunes, 2003). Para este trabalho, considerou-se, em sua maioria, a prática dos eixos de leitura, produção textual e análise linguística/semiótica. Seguindo pela perspectiva sociointeracionista da linguagem, eles se comportam dessa forma:



Tabela 1: Eixos estruturantes do ensino de Língua Portuguesa

<p>Leitura</p>	<p>É compreendida como uma prática de linguagem que advém da interação ativa entre o autor/texto/leitor com os textos escritos, orais e multissemióticos. Considera-se uma atividade muito mais complexa do que apenas decodificação de sinais gráficos, pois o leitor atua participativamente, buscando interpretar e compreender o conteúdo pretendido pelo autor. Objetiva a participação ativa dos estudantes em atividades que ampliem o repertório através de gêneros textuais inseridos socialmente.</p>
<p>Produção Textual</p>	<p>Prática de linguagem relacionada à interação e autoria individual, ou coletiva do texto escrito, oral e multissemiótico. Pressupõe a produção e recepção de projetos enunciativos, através de várias etapas interdependentes de: planejamento, operação e revisão. Objetiva desenvolver a habilidade do aluno em usar a língua de forma crítica, considerando o texto como uma ferramenta de interação social.</p>
<p>Análise Linguística/ Semiótica</p>	<p>Eixo que envolve os procedimentos de estratégias cognitivas para compreensão e análise de textos durante o processo de escrita e leitura. Responsável pela produção da intertextualidade e efeitos de sentido das materialidades textuais.</p>

Fonte: Antunes (2003) ; Brasil (2018)

O projeto didático “ Pernambuco em foco: o desenvolvimento argumentativo nas aulas de Língua Portuguesa apoiado por uma perspectiva cultural multifacetada” teve como objetivo principal a inserção e a valorização da cultura pernambucana nas aulas de Língua Portuguesa, servindo como base para ampliar a competência argumentativa dos estudantes por meio dos gêneros discursivos e multimodais.





Ao verificar o PPPI da instituição, o documento apontava que a concepção de currículo vigente era uma “tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção, contribuindo para a superação da fragmentação do ensino, tendo em vista a formação integral dos estudantes.” (PPPI, 2012, p.69). Dessa forma, trabalhar com a cultura é relacionar-se diretamente com os princípios do IFPE Campus Recife, pois, trabalhar com manifestações artísticas, é, também, democratizar o currículo institucional, para que haja uma formação sustentada “nos princípios da solidariedade, ética, pluralidade cultural e sustentabilidade [...] objetivando o exercício de uma cidadania ativa, numa concepção de educação que visa o desenvolvimento social e emocional do homem.” (PPPI, 2012, p.70).

De acordo com Moreira e Candau (2007, p.20):

Ainda, é inegável a pluralidade cultural do mundo em que vivemos e que se manifesta, de forma impetuosa, em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e salas de aula. Essa pluralidade frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. No entanto, essa mesma pluralidade pode propiciar o enriquecimento e a renovação de possibilidades de atuação pedagógica.

Dito isso, durante o período de observação da turma, foi possível identificar que a maioria dos estudantes residia na região metropolitana do Recife e possuía um vasto conhecimento de produções artísticas nacionais, desde músicas, até literatura. Daí, surgiu a ideia de refletir sobre manifestações artísticas locais, proporcionando, dessa forma, uma interdisciplinaridade entre os âmbitos que permeiam a vida desses discentes. No entanto, ao analisar o componente curricular da disciplina de Língua Portuguesa VI, revelou-se o movimento modernista como um dos temas principais e, nas competências a serem desenvolvidas, destacava-se a valorização da identidade nacional, produção e compreensão de gêneros textuais e discursivos em contextos sociais. Esses aspectos foram essenciais para a concepção da sequência didática, que buscou, de forma articulada, focalizar a identidade artística pernambucana e como ela pode servir de base para as críticas sociais. Ao selecionar os conteúdos, foi notório que havia a representação de um Pernambuco acometido por diversos problemas sociais, como a fome,





a pobreza e a poluição. No entanto, o foco recai sobre a atemporalidade desses obstáculos e como que se deram essas interpretações semelhantes em épocas distintas. Foram utilizados como corpus textos de João Cabral de Melo Neto, da 3ª geração moderna, e o movimento Manguebeat, situado nos anos 90. Além da abordagem da literatura, o componente curricular trazia outros conteúdos, sendo um deles o gênero discursivo resenha, que é importante, pois auxilia na capacidade de desenvolver habilidades analíticas, argumentativas e de síntese, além de proporcionar a expressão pessoal e a construção de opiniões fundamentadas. Dessa forma, ao compreender que a resenha é considerada um gênero discursivo, foi preciso estudar as suas características formais, estilísticas e temáticas a fim de compreender que a construção do enunciado é resultado da interação social entre o emissor e o receptor, podendo ser variável dependendo do contexto (Bakhtin,1997). Assim, os estudantes foram incentivados a desenvolver a habilidade de ler textos de gêneros diversos e produzir uma resenha crítica que foi veiculada em formato de catálogo de filmes, pois, ao assumir a produção de um gênero, é preciso compreender que ele não se limita apenas à realização dele mesmo, mas também aos interlocutores e aos ambientes em que ele está sendo produzido e veiculado (Bazerman, 2021; Koch, 2025).

No que diz respeito ao período de regência, a primeira aula foi um momento de revisão dos conteúdos já vistos pela turma e de apresentação do projeto didático. Dessa forma, buscou-se retomar conhecimentos prévios sobre o Modernismo e estabelecer um diálogo inicial sobre os objetivos das atividades que seriam desenvolvidas. Nesse encontro, os alunos participaram ativamente da revisão acerca do conteúdo da segunda geração modernista, o que possibilitou uma transição para trabalhar a geração de 45. Delineando-se um panorama dessa fase, suas principais características e contextualização histórica, João Cabral de Melo Neto foi enfatizado pelos alunos, que indicaram a relevância desse autor como representante pernambucano, alinhando-se ao tema proposto. A vida do autor, suas denúncias e a análise de um poema foram apresentadas, gerando uma interação gratificante com a turma. Em seguida, iniciou-se uma explanação sobre o movimento Manguebeat e as contribuições de Chico Science. Os discentes foram questionados sobre seus conhecimentos prévios acerca do movimento e, logo após, houve a explicação da etimologia das palavras "Mangue" e "Beat", destacando a rica mistura cultural dessa tendência, além da análise da música "Manguetown", que proporcionou uma experiência enriquecedora.





Em outro momento, foi realizada uma atividade avaliativa relacionada à associação entre poemas de João Cabral de Melo Neto e as músicas do Manguebeat e, através dessa atividade, foi notável o envolvimento dos estudantes, com destaque para a participação expressiva de uma discente, que trouxe contribuições valiosas ao abordar o poema “ O Rio” e a música “ A cidade”. Além de trazer temáticas como a periferização e o êxodo rural, a discente criou uma ligação entre as duas obras e disse que ambas demonstram que há um privilégio da elite em detrimento dos menos abastados e que a classe trabalhadora é explorada excessivamente, enquanto a classe rica lucra. Outros alunos optaram por discutir o poema “ Morte e Vida Severina”, levantando questões sobre religiosidade, crenças, fome e a sensação de um futuro previamente definido. Com isso, criaram relações com a música “ Da lama ao caos”, disseram que ambas as obras discutiam sobre fome, miséria, negligência governamental, e sofrimento vivido pelo povo, simbolizado pelo eu-lírico. Ao longo da aula, outros discentes fizeram diversas interpretações sobre as músicas de Chico Science, percebendo de forma aguçada, o diálogo entre movimentos que, apesar de separados por quase 40 anos, convergem na denúncia dos mesmos problemas sociais.

Vale ressaltar que as músicas do Chico Science foram apresentadas em sala, em formato de vídeo, objetivando explorar cada característica predominante do estilo musical adotado pelo movimento Manguebeat. Além de explorar a geração de 45 e o movimento Manguebeat dos anos 90, os pibidianos buscaram contextualizar os temas com notícias contemporâneas de diversos jornais. Através do uso dos trechos de poemas de João Cabral e letras de músicas de Chico Science foi possível destacar conexões significativas com as notícias do presente, ressaltando a atemporalidade das questões sociais. Esse enfoque em acontecimentos da atualidade evidenciou a persistência dos desafios enfrentados pela sociedade, estabelecendo um paralelo impactante entre o passado e o presente, e trabalhar com as notícias veiculadas em meios digitais promoveu uma aproximação dos discentes com as mais variadas fontes de informação, o que permitiu essa atribuição de diversos sentidos, oriundos de uma prática de letramento visual e midiático, revelando a multimodalidade como cerne dos gêneros textuais e promovendo aproximações dos alunos e os textos (Dionísio, 2011).

Outro destaque na regência foi uma aula em que os pibidianos apresentaram os gêneros discursivos resumo e resenha, destacando suas características distintas com exemplos





dispostos em slide . Para desenvolver o estudo desses gêneros, os alunos foram solicitados a analisar exemplos de resenhas e identificar trechos que continham argumentos ou não, ou seja, aqueles que se caracterizavam como resenha crítica ou resumo. A interpretação referiu-se à estrutura específica de cada gênero e enfatizou que, além da formatação, a ênfase é colocada no desempenho efetivo de sua função comunicativa. Adicionalmente, foi disponibilizada no ambiente virtual uma lista de curtas e longas-metragens produzidos por artistas pernambucanos ou por aqueles que viveram no estado. Essas obras abrangiam temáticas relacionadas a Pernambuco, retratando a cultura local ou ambientando-se no estado. O objetivo dessa iniciativa foi dar autonomia aos alunos na escolha dos materiais que futuramente foram resenhados. Ademais, foram apresentadas diretrizes claras, incluindo critérios de avaliação e orientações para a produção dos textos sem a utilização de materiais de apoio no momento da elaboração.

No tocante à resenha crítica, os pibidianos consideraram o caráter processual-discursivo da produção textual, dedicando, assim, aulas específicas para a escrita, feedbacks e reescrita do material solicitado, pois, quanto mais a interação com a escrita for contínua, a compreensão do dialogismo da linguagem será eficaz, o que impacta diretamente no aprendizado de produção de textos (Leal, 2003 *apud* Menegassi e Gasparotto, 2016).

Diante do exposto, o processo da produção da resenha crítica foi bastante proveitoso, pois, além de oferecer a prática completa da escrita para os estudantes, o momento de revisão e feedbacks foi um ponto alto na regência, pois é considerado um “momento de troca, de negociação, de reflexão, seja entre professor e aluno ou entre aluno e texto.” (Menegassi e Gasparotto, 2016, p.1021). Essa prática promoveu um marco significativo na formação docente dos pibidianos, pois, ao revisarem os textos, aprenderam abordagens de correção e orientações referentes à finalidade e interlocução do gênero resenha crítica, transformando-o em um professor-corretor. De acordo com Ruiz (2010), “é enorme a responsabilidade do professor-corretor, pois, de sua interpretação da redação a ser retextualizada, dependerá a interpretação (leitura) que o aluno fará dessa mesma redação e, portanto, grande parte do próprio processo de retextualização (revisão)” (p.26). No entanto, no momento de devolução da produção textual, houve a identificação recorrente de desvios gramaticais relacionados à crase e colocação pronominal, por isso, optou-se por incluir esses conteúdos na temática da aula. Assim, através do uso de slides, foi possível apresentar os efeitos de sentido e uso da



crase e das colocações pronominais, bem como sugestões de conectivos textuais para nortear a coesão textual dos escritos. Ao final desse momento, a aula foi enriquecida com a inclusão de uma atividade de elaboração de mapas mentais abordando esses conteúdos gramaticais para compor as avaliações somativas e formativas do projeto didático, que foram essenciais para a atribuição de notas na disciplina. Segundo Scriven (1967 *apud* Miquelante *et al.*, 2017), não é necessário selecionar entre essas duas modalidades, mas sim aproveitá-las da melhor forma, pois uma tem a “função de apreciar as fases iniciais de um programa, enquanto a segunda deve julgar o valor de um programa após ter sido terminado independentemente.

Ao unir as atividades de análise das obras de João Cabral de Melo Neto e do Manguembeat, produção escrita e elaboração de mapas mentais, o projeto teve como produto final a produção de um catálogo de filmes para a socialização das resenhas críticas e composição das atividades somativas e formativas. O catálogo de filmes reuniu produções de resenhas críticas sobre as obras do *Auto da compadecida*, *Recife frio*, *A hora da estrela*, *Clandestina Felicidade*, *Morte e vida Severina*, *Som ao redor*, filmes e curtas-metragens baseados nas obras de Kleber Mendonça Filho, João Cabral de Melo Neto, Ariano Suassuna e Clarice Lispector, que foram amplamente divulgados entre o corpo discente e docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é fundamental para o enriquecimento da formação profissional do licenciando em em Letras-Português. Ao longo desse período, foi possível constatar a importância do PIBID como um catalisador do aprendizado docente, ao unir os âmbitos da teoria e da prática no ambiente educacional, propiciando, dessa forma, uma formação mais crítica, reflexiva e comprometida com as demandas reais do ensino.

A partir do subprojeto desenvolvido, evidenciou-se que o ensino da Língua Portuguesa, quando articulado à valorização da cultura local e aos gêneros discursivos, favorece o desenvolvimento da argumentação e a ampliação do senso crítico dos discentes. O diálogo entre as obras modernistas de João Cabral de Melo Neto e o movimento Manguembeat revelou-se uma estratégia eficaz para promover a interdisciplinaridade e aproximar os discentes de reflexões sociais e culturais do seu próprio contexto.





No que diz respeito à comunidade acadêmica, este trabalho reforça a necessidade de pesquisas que integram cultura, linguagem e ensino, explorando novas abordagens que reconheçam a pluralidade cultural como elemento central no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, destaca-se que o PIBID, ao proporcionar uma imersão concreta no ambiente escolar, reafirma a essência da prática docente e estimula o desenvolvimento de metodologias voltadas para cultura e formação crítica do estudante.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Papyrus editora, 2013.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed., São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. HOFFNAGEL, J. ; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). Tradução e adaptação de HOFFNAGEL, J. Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFCEG, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

FREIRE, Ana Maria. Concepções Orientadoras do Processo de Aprendizagem do Ensino nos Estágios Pedagógicos. **Colóquio: Modelos e Práticas de formação Inicial de Professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa**. Lisboa, Portugal, 2001. Disponível em: www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf. Acesso em: 08 jul. 2025.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. (Org.).





O texto na sala de aula: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO, **Projeto Político Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Pernambuco**, 2012. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/documentos-de-ambito-geral/> Acesso em: 08 jul.2025.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 3. ed., 17ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MENEGASSI, R. J.; GASPAROTTO, D. M. Revisão textual-interativa: aspectos teórico-metodológicos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1019–1045, 2016.

MIQUELANTE, Marileuza Ascencio; PONTARA, Claudia Lopes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; SILVA, Rosinalva Ordonia da. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 56, n. 1, p. 259–299, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8650771>. Acesso em: 08 jul. 2025.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. **Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**, p. 01-48, 2007.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola.** 2 ed. São Paulo, Contexto, 2010.

SCRIVEN, Michael. The methodology of evaluation: perspectives on curriculum evaluation. AERA Monograph Series on Curriculum evaluation. nº.1, Chicago Rand Mc-Nally, 1967. Disponível em





[:http://www.comp.dit.ie/dgordon/Courses/LT/ILT005/TheMethodologyOfEvaluation.pdf](http://www.comp.dit.ie/dgordon/Courses/LT/ILT005/TheMethodologyOfEvaluation.pdf).

Acesso em: 08 jul. 2025.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

SUASSUNA, Livia; MELO, Iran Ferreira; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, p. 227-244, 2006.

