



Roteiro didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico

Mariana Killner

Viviane Bagio Furtoso | Coordenação

projeto gráfico
Marcela Pialarissi

APRESENTAÇÃO

Caro(a) Professor(a),

Este Roteiro Didático, resultado da pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM) da Universidade Estadual de Londrina, é composto por um conjunto de quatro Unidades Didáticas e tem como objetivo oferecer ao professor de Português Língua Estrangeira uma proposta de material de ensino com foco em textos acadêmicos e uma discussão sobre o mesmo que possa auxiliá-lo em sala de aula.

Traremos aqui a versão final das unidades, reformuladas após a pilotagem em sala de aula, essencial em nosso percurso, pensando na instrumentalização de alunos estrangeiros para agir em contexto acadêmico (dentro e fora da universidade), levando-os a compreender e produzir textos orais e escritos por meio de práticas de linguagem integradas.

Assim, esperamos que ele seja de grande ajuda para o trabalho do professor e que ofereça sugestões de como conduzir as atividades. No entanto, sabemos que ninguém melhor que você, professor, e seus alunos para adequar o material aqui apresentado, considerando as especificidades do contexto de ensino e de aprendizagem no qual vocês estão inseridos.

Esperamos que esse material seja apenas um incentivo para que você reinicie um novo ciclo!

Bom trabalho!

SUMÁRIO

I - Etapas do processo de elaboração das Unidades Didáticas.....	04
II – Concepção e estrutura das Unidades Didáticas.....	05
III – Composição do Roteiro Didático.....	07
Unidade Didática: Resumo acadêmico.....	08
Unidade Didática: Resenha acadêmica.....	14
Unidade Didática: Comunicação oral.....	22
Unidade Didática: Artigo acadêmico.....	27
Reiniciando um novo ciclo.....	32
Bibliografia.....	33

I - Etapas do processo de elaboração das Unidades Didáticas

As quatro Unidades Didáticas apresentadas neste material, Resumo Acadêmico, Resenha Acadêmica, Comunicação Oral e Artigo Acadêmico, compõem um Roteiro Didático (RD)¹, que aqui representa um percurso planejado para o ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) com foco em textos acadêmicos.

Para Leffa (2008), “a produção de materiais de ensino é uma sequência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem” (p. 1). Segundo o autor, a produção de materiais pode ter diferentes etapas, o que vai depender de diversos fatores, entre eles seu objetivo e público-alvo. No entanto, o autor destaca quatro momentos indispensáveis no processo de produção de material didático, a saber: a análise, o desenvolvimento, a implementação e a avaliação do que foi produzido. Para o autor, essas etapas devem formar um ‘ciclo recursivo’, em que a avaliação “leve a uma nova análise, reiniciando um novo ciclo” (LEFFA, 2008, p. 16).

Considerando essas etapas propostas por Leffa, a elaboração desse material partiu de uma concepção processual, que envolveu a preparação inicial de Unidades Didáticas (UD), sua pilotagem em sala de aula e a reformulação dessas unidades com base na interação entre material, aluno e professor.

O primeiro passo foi fazer “um levantamento das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender” (LEFFA, 2008, p.16). Desta forma, a proposta de UD com foco em textos acadêmicos surgiu da necessidade de alunos estrangeiros com nível de proficiência Intermediário Superior² matriculados em cursos de português em nosso contexto de atuação, uma universidade brasileira que recebe estrangeiros em seus cursos de pós-graduação.

A segunda etapa é o desenvolvimento, que “parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades” (LEFFA, 2008, p. 17). Para o autor, esta etapa implica a definição de objetivos, da abordagem, do conteúdo e das atividades e, depois, o ordenamento das atividades.

Nessa perspectiva, trabalhamos com a integração das habilidades linguísticas organizadas em atividades no formato das UD do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE)³, ou seja, buscamos, a partir de textos sociais (CRISTOVÃO, 2009), levar os alunos a lerem e produzirem textos orais e escritos de modo que um texto de recepção (compreensão oral ou escrita) pudesse, também, desencadear uma atividade de produção de texto (oral ou escrito), como acontece em situações reais de uso da língua.

Depois da preparação inicial das UD, passamos à etapa de implementação, na qual o material foi usado, em sala de aula, pelo próprio professor que o elaborou.

1 Adotamos nesse material a concepção de Roteiro Didático do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE).

2 De acordo com o níveis de certificação do exame Celpe-Bras. Disponível em: <portal.inep.gov.br/celpebras>.

3 Disponível em: <www.ppple.org>.

Para Leffa (2008),

Quando o próprio professor prepara o material para os seus alunos, a implementação dá-se de modo intuitivo, complementada pelo professor, que, oralmente, explica aos alunos o que deve ser feito. Normalmente, o material pressupõe essa intervenção oral, funcionando em ‘distribuição complementar’ com o professor. Erros maiores e mal-entendidos que atrapalharam na implementação podem ser anotados e reformulados para uma próxima apresentação. (p. 34-35).

Corroboramos com a concepção de Leffa quanto ao que constata sobre a pilotagem de materiais, pois ratificamos a importância da intervenção do professor para que as necessidades de aprendizagem e os objetivos de ensino fossem atingidos durante a implementação do material aqui apresentado. Além disso, uma análise dessa intervenção serviu para a reformulação das UD.

A pilotagem mostra basicamente o que pode permanecer como está e o que precisa ser melhorado. Isso só é possível quando o material é testado com os alunos para o qual se destina, quando então se pode constatar se houve ou não o ponto de contato entre o nível de conhecimento pressuposto pelo material e o nível real do aluno. (LEFFA, 2008, p. 39).

Todo o trabalho registrado durante a pilotagem serviu como base para a última etapa, a avaliação do material elaborado, de modo que as readequações fossem apontadas. Os critérios para essa avaliação foram estabelecidos principalmente no processo de pilotagem, de acordo com o retorno dos alunos durante a implementação do material. Desse modo, entendemos ser mais relevante deixar o processo guiar a reformulação para que o uso do material se sobressaia a categorias estabelecidas por outros que não estivessem fazendo a implementação do material diretamente.

Desse modo, julgamos muito importante uma constante avaliação do material, demandando flexibilidade do professor para adaptá-lo, a fim de que vá ao encontro das necessidades de seus alunos e de seu contexto de ensino.

Depois de discutir as quatro etapas de produção de material didático com base em Leffa (2008), descreveremos, na seção II, como as unidades foram estruturadas, considerando as concepções de língua em uso, integração de práticas de linguagem e uso de material autêntico, além da sequência das atividades, conforme seções pré-definidas no PPPLE.

II – Concepção e estrutura das Unidades Didáticas

Os conceitos que fundamentam nossa proposta são aqueles que sustentam uma visão de língua em uso e de integração das práticas de linguagem, bem como o uso de material autêntico, propostos pelo Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE).

As UD apresentadas neste material seguiram a orientação do PPPLE em relação à carga horária e ao nível de proficiência.

A carga horária prevista para cada unidade do PPPLE é de 2 horas. No entanto, é fundamental considerar a flexibilidade dessa carga horária, pois a implementação das UD mostrou a necessidade de considerar pelo menos 4 horas para o desenvolvimento de cada uma.

Esse Roteiro Didático segue os níveis de proficiência das UD definidos pelo PPPLE. Apesar disso, vale ressaltar a importância de o professor levar em conta os níveis definidos em seu contexto de atuação.

Em termos de estrutura das UD:

Todas as Unidades Didáticas estão estruturadas de modo a compartilharem características em relação ao formato e às etapas de apresentação das atividades. Para cada unidade, são apresentadas: a situação de uso, a(s) expectativa(s) de aprendizagem, a(s) atividade(s) de preparação, o bloco de atividades, a(s) extensão(ões) da unidade e a(s) atividade(s) de avaliação⁴.

Uma **Situação de uso** é entendida no PPPLE como uma ação de linguagem que oferece uma gama de oportunidades de trabalho com a língua, e que pode ser explorada em diferentes contextos, com variados propósitos de comunicação e interação, com diferentes interlocutores.

As situações de uso poderão envolver mais de uma habilidade linguística. Então, para opinar sobre um filme assistido, é preciso, antes de tudo, assistir ao filme (compreensão oral). Essa ação de linguagem pode pressupor ações de linguagem complementares que combinem ainda outras habilidades, tais como ler uma sinopse ou uma crítica do filme antes de se posicionar a respeito, ou ainda compará-lo com outros filmes do mesmo gênero, ler uma biografia do diretor etc. A manifestação de uma opinião sobre o filme, por sua vez, pode ser feita oralmente ou por escrito (produção oral ou escrita) e compor gêneros distintos, tais como conversa, debate, resenha crítica, apresentação, podendo ser veiculada em canais diversos (livro, revista, cartaz etc.).


Já a **Expectativa de aprendizagem** é entendida como o que se espera que o aluno seja capaz de realizar como ação de linguagem a partir das atividades propostas na UD. As expectativas de aprendizagem, desse modo, orientam a elaboração das atividades que integram as UD, visto que representam as metas a serem atingidas no processo de aprendizagem do aluno.

A **Atividade de preparação** para o trabalho com a UD pressupõe o momento de sen-

⁴ A partir dessa citação literal, todas as definições apresentadas na seção “Concepção e estrutura das Unidades Didáticas” estão disponíveis em: <www.ppple.org/conversa>.

sibilização do aluno para o desenvolvimento das ações de linguagem previstas, bem como a ativação dos seus conhecimentos e experiências prévios. Por isso, essa etapa da aula é muito importante, uma vez que antecipa situações, revela os conhecimentos que os alunos já têm, assim como suas dificuldades, e também aponta direcionamentos para a condução das demais atividades.

O **Bloco de atividades** tem como objetivo proporcionar um conjunto de experiências de uso da língua que visa a alcançar as expectativas de aprendizagem estabelecidas no início da UD.

As atividades são organizadas por meio de materiais representativos da variedade de uso de cada país em foco. Assim uma atividade  tem sempre algum texto escrito, um vídeo, uma imagem etc., a partir dos quais as experiências de uso da língua terão lugar.

A **Extensão da unidade** compreende atividades que complementam e expandem as ações de linguagem trabalhadas nas atividades anteriores ou que desencadeiam experiências mais amplas de investigação, produção e que podem ser utilizadas como tarefas em sala de aula ou podem ser realizadas posteriormente.

Quanto à **Avaliação da unidade**, a fim de sistematizar o conteúdo aprendido e organizar as próximas etapas de ensino e de aprendizagem, cada UD é acompanhada por atividades que sistematizam e retomam as ações de linguagem trabalhadas para avaliar a aprendizagem do aluno. A partir do resultado dessas atividades, o professor reorganiza seu planejamento de modo a preencher lacunas ainda existentes na aprendizagem dos alunos.

Vale a pena ressaltar que, como parte da estrutura das Unidades Didáticas, ainda há a presença de termos-chaves chamados **marcadores**. Esses marcadores temáticos têm como objetivo otimizar a busca de unidades pelos usuários do PPPLE.

III – Composição do Roteiro Didático

Nesta seção, serão apresentadas as quatro Unidades Didáticas que compõem o Roteiro Didático por nós proposto, na seguinte ordem: Resumo Acadêmico, Resenha Acadêmica, Comunicação Oral e Artigo Acadêmico.

A ordem estabelecida levou em conta uma proposta de progressão de conteúdo, na qual uma unidade é estudada podendo retomar o que foi visto na anterior, de maneira que uma servisse de parâmetro para a outra. Assim, o estudo e a apropriação de um resumo anteciparam o estudo e a apropriação de uma resenha, e, assim, sucessivamente.

É importante ratificar que as UD serão apresentadas em suas versões já reformuladas e que as etapas de implementação e de avaliação do material subsidiaram o que será sugerido para cada unidade.

Antes de começar o trabalho com as Unidades Didáticas apresentadas a seguir, é importante instigar os alunos a ler os títulos de cada uma delas a fim de que façam algum comentário sobre eles, deixando que se expressem sobre o que pensam, o que a frase quer dizer e que digam, ainda, se há algo correspondente em suas línguas de origem.

Unidade 1

Resumir é ir direto ao ponto!/ Brasil

> Situação de uso

Síntese de conteúdo de textos acadêmicos.

> Marcadores

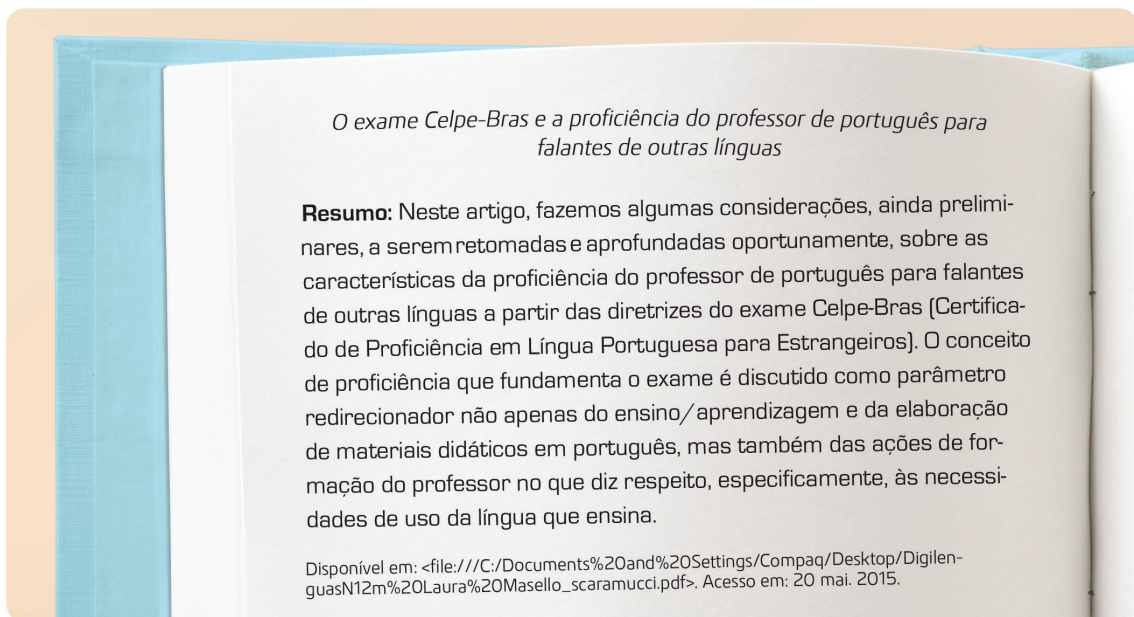
Resumo; Textos acadêmicos; Síntese.

> Expectativas de aprendizagem

- (Re) Conhecer aspectos lexicais e gramaticais para configuração do propósito e da interlocução de um resumo.
- Identificar características de um resumo.
- Compreender resumos voltados à área acadêmica.
- Avaliar resumos acadêmicos.
- Escrever resumos acadêmicos.

> Atividade de preparação

Leia o resumo abaixo e responda às perguntas que o seguem.



- a) O que é resumir para vocês?
- b) Qual é o assunto do texto?
- c) Qual é o objetivo do autor?
- d) Você acha que o autor foi claro? Explique.
- e) De que área do conhecimento se trata?
- f) Você acha que o resumo atrairia pessoas da área para a leitura do texto completo? Por quê?
- g) Você mudaria alguma coisa nesse resumo? Explique.

> Bloco de atividades

Atividade 1

Responda:

- a) Você já escreveu um resumo? Quando?
- b) Antes de escrevê-lo, você já tinha lido um?
- c) Assinale o que, em sua opinião, pode conter em um resumo acadêmico.
 - Reflexões pessoais sobre o tema.
 - Síntese de leituras feitas.
 - Abordagem teórica que sustentou o estudo (conceitos e fundamentos).
 - Perguntas de pesquisa que norteiam o trabalho.
 - Objetivo geral do artigo.
 - Descrição geral da metodologia.
 - Principais resultados do trabalho.
 - Palavras-chave.

Atividade 2

De modo geral, os resumos mantêm uma sequência básica. Relacione os nomes de cada etapa à sua respectiva descrição.

- | | |
|----------------|---|
| a) Objetivos | <input type="checkbox"/> Essa etapa deve ser naturalmente apresentada de forma concreta, por meio das informações obtidas. |
| b) Metodologia | <input type="checkbox"/> Como os autores propõem abordar o problema? O resumo deve descrever como atingirá o objetivo proposto. |
| c) Resultados | <input type="checkbox"/> Essa etapa é em geral a informação de maior interesse. Por esse motivo, deve estar na primeira fase de um artigo. |
| d) Conclusão | <input type="checkbox"/> Pergunte-se, nessa etapa, qual a relevância dos resultados? Como eles avançam o conhecimento na área ou ajudam a resolver o problema proposto? |

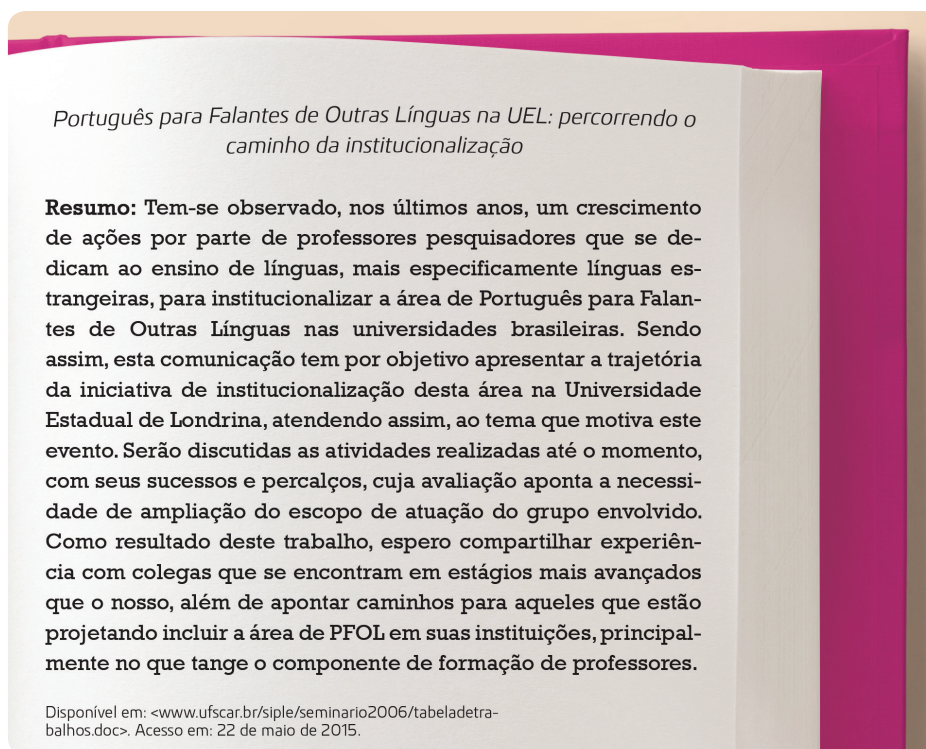
Adaptado de: <<https://cienciapratica.wordpress.com/2015/01/10/escrevendo-o-resumo-ou-%E2%80%9Cabstract%E2%80%9D-para-um-artigo/>>. Acesso em: 21 maio 2015.



Atividade 3

Leia o texto abaixo e encontre a parte em que o autor:

- a) Introduce o assunto/tema.
- b) Expõe os objetivos.
- c) Define os materiais e métodos/metodologia adotados
- d) Apresenta considerações finais.



Atividade 4

Em termos de linguagem, há diferentes formas de escrever as partes de um resumo, o que envolve, principalmente, especificidades das áreas e do estilo de escrita do autor. Assim, reescreva os trechos a seguir, retirados do resumo da atividade 3, de modo que o sentido seja mantido. Não se esqueça de que você pode mudar as palavras, a ordem das frases etc.

- a) "Tem-se observado, nos últimos anos, um crescimento de ações por parte de professores pesquisadores que se dedicam ao ensino de línguas [...]."

- b) "Sendo assim, esta comunicação tem por objetivo apresentar a trajetória da iniciativa de institucionalização desta área na Universidade Estadual de Londrina [...]."

- c) "Serão discutidas as atividades realizadas até o momento, com seus sucessos e percalços, cuja avaliação aponta a necessidade de ampliação do escopo de atuação do grupo envolvido."

- d) "Como resultado deste trabalho, espero compartilhar experiência com colegas que se encontram em estágios mais avançados que o nosso, além de apontar caminhos para aqueles que estão projetando incluir a área de PFOL em suas instituições [...]"do grupo envolvido."

> Extensão da unidade

Pesquise um resumo de sua área de estudo e identifique possíveis diferenças dos exemplos de resumos apresentados anteriormente.

Um resumo necessita, na maioria das vezes, de três palavras-chave que devem vir logo depois dele. Elas sintetizam os eixos mais relevantes de seu texto. Leia a definição abaixo e, em seguida, escreva três possíveis palavras-chave para um resumo de sua área.

Palavras-chave são expressões que concentram os temas centrais do nosso texto. Orientam o leitor sobre as principais ideias do texto e auxiliam o escritor a delimitar e manter constante a linha de discussão de seu texto.

> Atividade de avaliação

Selecione um resumo que você já escreveu (se não tiver pode escrever um) e traga na próxima aula.

» Na próxima aula:

Troque, com seu colega, seus resumos. Cada um deverá ler o resumo do outro e apontar possíveis sugestões de alteração. Vocês podem pensar:

- na estrutura do resumo;
- no uso de conectivos;
- na escolha de tempos verbais;
- na padronização (1ª pessoa do plural ou 3ª pessoa do singular).

Como sugestão para esta unidade, uma questão que pode ser incluída é uma pergunta oral do (a) professor (a) para dar início à atividade de preparação: “O que é resumir para vocês?”. Esta pergunta pode levar os alunos a entenderem a situação de uso dessa unidade, ou seja, que um resumo acadêmico é uma síntese de conteúdos de textos acadêmicos. Assim, você pode começar conversando com os alunos sobre o assunto. No entanto, o uso desta unidade por diferentes professores e alunos pode exigir outras adaptações, que podem ser perfeitamente feitas no momento da interação, sem comprometer o desenvolvimento das demais atividades do material.

A escolha do texto autêntico para a unidade levou em conta uma turma de estrangeiros heterogênea, do ponto de vista da área de conhecimento. No entanto, uma sugestão para o trabalho com a unidade é a leitura de um texto da área de seus alunos caso tenha um grupo homogêneo na mesma sala, substituindo o recurso proposto na unidade. Assim, uma alternativa seria fazer-lhes perguntas referentes à validade do resumo para leitores da área escolhida, se eles se interessariam pela a leitura do texto completo e por que, entre outras questões.

As perguntas propostas na atividade de preparação possibilitam aos alunos levantar questionamentos e reflexões acerca de aspectos linguístico-discursivos, dentre os quais ressaltamos: o uso explícito (ou não) da palavra ‘objetivo’ no resumo; a dificuldade de alunos estrangeiros com o estudo de alguns tempos verbais, como no caso do infinitivo flexionado (a serem), a alternância de tempos verbais (passado, presente e/ou futuro) e suas implicações para a produção e recepção do resumo, a escolha por registro mais formal e linguagem mais direta e objetiva em textos acadêmicos, dentre outros.

Os questionamentos propiciados nessa etapa vão ao encontro de uma das expectativas de aprendizagem dessa unidade, uma vez que pode propiciar aos alunos (re) conhecer aspectos lexicais e gramaticais para configuração do propósito e da interlocução do texto lido, já que a discussão sobre os aspectos linguísticos está voltada para o uso da língua portuguesa no trabalho com “resumo”, promovendo, assim, uma proposta contextualizada com e na língua. Por isso, chamamos inicialmente de aspectos linguístico-discursivos, o que revela nosso entendimento de que os recursos linguísticos discutidos e praticados podem ser identificados no contexto de produção e de recepção do texto em questão.

Entendemos que a proposta descrita reflete a concepção de língua que embasa as UD do PPPL, uma vez que, mesmo sem a exigência explícita de atividades de léxico e de gramática, esses tópicos são fundamentais para entender o texto acadêmico e suas especificidades. Isso proporciona um estudo dos aspectos linguísticos voltado especificamente para aquela situação de uso da língua, sem prever generalizações ou o estudo de regras à exaustão.

No que tange às partes e ao conteúdo do resumo, esta atividade pode levar, ainda, os alunos a reconhecerem que, no resumo lido, estavam faltando as conclusões do estudo. A partir dessa discussão, podem ser elencadas características de um resumo (de um estudo já concluído

ou não), o que atinge as expectativas de aprendizagem, que levam em conta identificar as características de um resumo acadêmico e avaliar resumos acadêmicos.

Na atividade **1** do **Bloco de atividades**, a instrução “Assinale o que, em sua opinião, pode conter um resumo acadêmico” também objetiva levar os alunos a reconhecerem características de um resumo, expectativa de aprendizagem proposta inicialmente, uma vez que exige dos alunos uma retomada de seus conhecimentos sobre o texto acadêmico trabalhado na unidade, já que o contato com este gênero de texto é familiar ao público-alvo para o qual a UD foi proposta, o que pode atingir a expectativa “identificar características de um resumo”.

Nas atividades **2** e **3**, os alunos podem ser levados a compreender resumos voltados à área acadêmica, uma das expectativas de aprendizagem da unidade, uma vez que devem conhecer aspectos referentes à organização e à estrutura de resumos.

Além disso, a atividade **4**, que requer dos alunos que reescrevam as frases retiradas de um resumo acadêmico, pode proporcionar aos alunos o (re) conhecimento de aspectos lexicais e gramaticais para configuração do propósito e da interlocução de um resumo.

A **Extensão da unidade** prevê a pesquisa de um resumo da área de conhecimento dos alunos para levá-los a reconhecerem semelhanças e/ou diferenças entre os resumos de sua área e os lidos na unidade, o que pode retomar a expectativa de aprendizagem compreender resumos voltados à área acadêmica.

Você pode sugerir aos alunos, ainda, nessa seção, um complemento para a prática de conectivos, para que os alunos realizem exercícios de coerência e coesão textuais⁵.

Por fim, a **Atividade de avaliação** é o momento de sistematizar o que foi estudado, de modo que o aluno trabalhe com seu próprio resumo. Durante a interação entre os alunos e seus textos, você pode discutir com eles alguns aspectos linguístico-discursivos, os quais acrescentaríamos a possibilidade de uso da 1ª pessoa do singular ou do plural e da 3ª pessoa do singular e suas implicações para a produção e a recepção de resumos. Este momento prevê uma retomada dos pontos trabalhados anteriormente na UD, tais como características do resumo em termos de formato, conteúdo e aspectos linguístico-discursivos, uma vez que os alunos produzem seu próprio resumo e podem apontar sugestões para o resumo do colega.

Também, à medida em que trabalham a unidade, a inserção dos alunos no desenvolvimento das práticas de linguagem de modo integrado, uma vez que leem, escrevem e conversam sobre seus textos escritos, passando pela prática da compreensão oral nos momentos de discussão com o(a) professor(a) e/ou com os colegas.

5 Disponível em: <<http://recursosabertosdeportugues.blogspot.com.br/2013/11/a-coesao-textual-conectores.html>>

Unidade 2

"Pura Resenha" / Brasil

> Situação de uso

Posicionamento crítico sobre textos acadêmicos.

> Marcadores

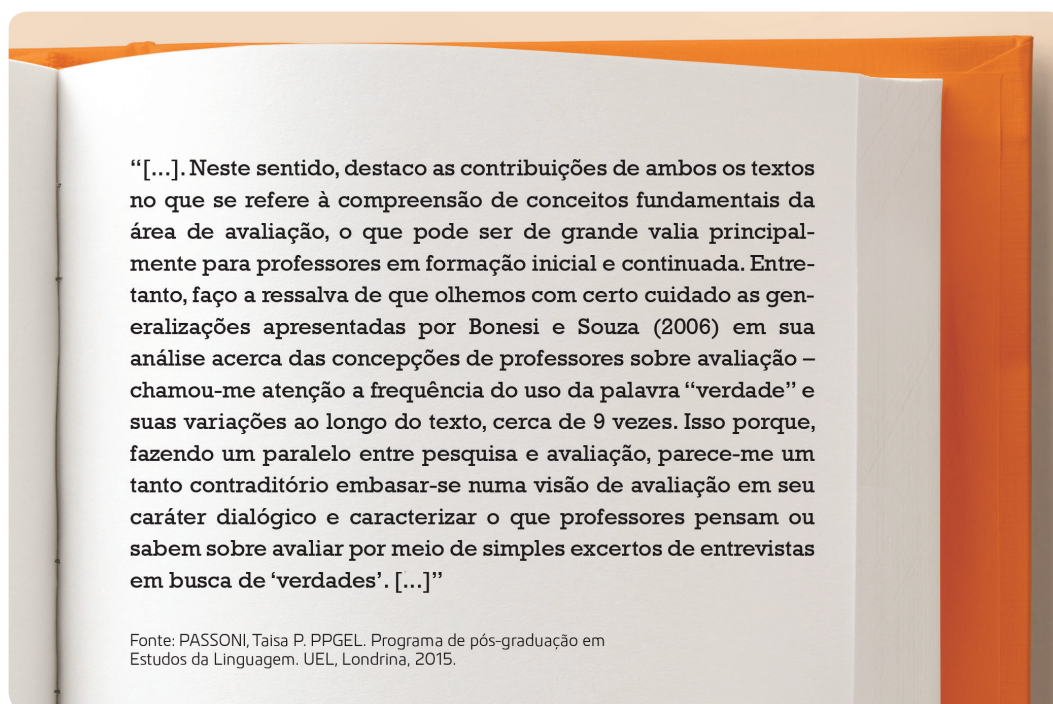
Textos acadêmicos; Resenha; Criticidade.

> Expectativas de aprendizagem

- (Re) conhecer resenha acadêmica.
- Compreender a estrutura de uma resenha acadêmica.
- Identificar aspectos de linguagem específicos de uma resenha acadêmica.
- Escrever resenha acadêmica.

> Atividade de preparação

Considerando o que você sabe sobre resumo e resenha, leia o trecho do texto abaixo e responda às perguntas que o seguem:



- Esse texto é um resumo ou uma resenha? Justifique, apontando as diferenças.
- Com que frequência você costuma ler resenhas? Com qual objetivo?
- Se você respondeu afirmativamente à questão acima, responda: Você lê resenhas voltadas exclusivamente à sua área de pesquisa e/ou a outras áreas do conhecimento?
- Em sua opinião, em que diferem as resenhas de sua área às das outras áreas?

> Bloco de atividades

Atividade 1

Leia trechos de algumas resenhas acadêmicas e identifique as respectivas áreas de conhecimento: Humanas (H), Exatas (E) e Biológicas (B).

- “Esse método, bastante usual no país, potencializa o risco de contaminação dos trabalhadores, pois aumenta o risco de acidentes com perfuro cortantes (APECIH, 2004). De acordo com Souza (2001), risco biológico é a possibilidade de contato com material biológico – sangue ou outro fluido orgânico – que pode transportar agentes biológicos patogênicos [...]”

Extraído de: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHealthSci/article/view/1577/928>>. Acesso em: 20 de maio de 2015.

- “Na apresentação, textos curtos definem os diferentes tipos de gordura e suas formas de atuação no organismo. Na introdução, os médicos explicam numa linguagem perfeitamente compreensível o que é preciso fazer (e evitar) para manter o coração saudável”.

Extraído de: <<http://www.pucrs.br/gpt/resenha.php>>. Acesso em: 20 de maio de 2015.

- “O químico alemão Friedrich August Kekulé foi quem estudou as principais características do átomo de carbono. Explicou as propriedades em forma de três postulados. [...]”

Extraído de: <<http://www.soq.com.br/conteudos/em/introducaoquimicaorganica/p2.php>>. Acesso em: 20 de maio de 2015.

- “A crítica fundamental que ERICH FROMM faz, nesse aspecto em particular, é que a sociedade atual tende a valorizar apenas a quantidade de conhecimento que alguém possui, como se fosse algo comensurável como bens físicos ou mesmo um indicativo de status quo. Assim, a ignorância de não conhecer, distinta daquela de não pensar, é vista como uma fraqueza ou um aspecto negativo; enquanto se valoriza a simples posse do conhecimento, sem que haja a mínima correlação desse com a realidade ou o seu próprio entendimento e suas consequências.”

Extraído de: <<http://www2.fm.usp.br/cedem/hum/1/leituras.php>>. Acesso em: 31 de maio de 2015.

Atividade 2

De um modo geral, as resenhas são organizadas em uma determinada sequência. Enumere as etapas básicas na produção de uma resenha, colocando números de 1 a 4.

- | | |
|-----------------|---|
| a) Apresentação | <input type="checkbox"/> Nessa etapa, o resenhador pode incentivar ou não a leitura do objeto resenhado. |
| b) Descrição | <input type="checkbox"/> Esta etapa envolve contextualizar, que se estabelece o que se quer descrever (etapas, tópicos) e avaliar (melhores e piores pontos do texto). Dispõe-se, de maneira formal, a visão geral ou detalhada das partes do objeto resenhado, que pode influenciar na leitura do texto. |
| c) Avaliação | <input type="checkbox"/> Momento no qual se expõe a visão geral ou às vezes bem detalhada do conteúdo do objeto resenhado. |
| d) Recomendação | <input type="checkbox"/> Nesse momento, reforça-se os pontos específicos do objeto resenhado, uma espécie de julgamento sobre suas melhores partes. |



Atividade 3

Leia a resenha a seguir e responda às perguntas que a seguem.

RESENHAS

O ESPETÁCULO DAS RAÇAS

Alessandra El Far

Lilia Katri Moritz Schwarcz: **O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo, Cia. das Letras, 1993.

Os viajantes naturalistas que passaram pelo Brasil no século XIX nunca deixaram de relatar suas impressões sobre a intensa miscigenação de raças aqui existente. Gastavam páginas e páginas tentando ilustrar esse "festival de cores" característico do país.

Porém, é a partir da segunda metade do século passado que a questão da raça começa, com maior frequência, a vigorar entre nossos intelectuais. Com as últimas etapas da escravidão, esse grupo de letrados passa a indagar sobre as causas das desigualdades e diferenças entre os homens.

Percebendo os inúmeros debates e acirradas discussões em torno da mistura de raças no Brasil, Lilia Schwarcz descreve, em *O Espetáculo das Raças*, o modo pelo qual esses intelectuais enfrentavam o assunto no interior das principais instituições científicas. Deixa de lado as apressadas conclusões que classificam a produção científica do período como "cópias desautorizadas" das teorias raciais vindas da Europa, para entrar nas suas singularidades e especificidades.

Usando as publicações das faculdades de direito e medicina, dos museus etnográficos e dos institutos históricos e geográficos como material básico de pesquisa, a autora se propõe a fazer uma história social dessas idéias. Recupera os conceitos e modelos, tendo sempre em vista o contexto no qual se inseriram e os significados que foram adquirindo.

Segue a trajetória dos chamados "homens de ciência", que, segundo a análise da autora, recortavam e costuravam o evolucionismo e o darwinismo social, cada um a sua maneira, com o objetivo de construir um modelo que conseguisse explicar aqui as diferenças de raça.

Invadidos pelo ideário de 1870, os intelectuais aos poucos se congregavam nos diversos institutos de pesquisa e, dedicando-se aos estudos desta sociedade, iam dando os primeiros passos das ciências sociais no Brasil. Assumiam a responsabilidade de solucionar os problemas mais imediatos da Nação, tal como a mistura de raças.

Depois de elucidar em que panorama histórico e social emerge essa "classe ilustrada" nacional de finais do século XIX e com ela os vínculos às instituições científicas, Lilia Schwarcz focaliza as doutrinas raciais européias mais pronunciadas pelos cientistas brasileiros. E explicando as máximas do evolucionismo e do darwinismo social juntamente com os autores europeus que utilizavam os modelos: Gobineau, Le Bon, Taine, dentre outros, parte para os usos e desusos destas correntes nos estabelecimentos nacionais.

Nos museus etnográficos, "lares institucionais de uma antropologia nascente", os cientistas tinham o evolucionismo como principal referência e a partir dele realizavam um intenso trabalho de coleta e classificação de dados. Eram pautados pelo profissionalismo e pela intenção de consolidar o conhecimento científico sobre o homem brasileiro à altura dos círculos intelectuais estrangeiros. Nas palavras da autora: "Partindo da flora e da fauna para chegar ao homem, ao recolher e analisar, classificar e expor, os museus pretenderam trazer um pouco de ciência e ordem a esse meio tão carente de produções intelectuais dessa categoria." (Schwarcz, 1993:p.91).

Mesmo predominando os padrões biológicos e evolucionistas como instrumentos eficazes para melhor compreender a degeneração racial, os museus na prática "desmentiam qualquer similaridade". Enquanto o Museu Nacional - ligado à figura do Imperador - oferecia um projeto associado ao Estado Nacional, o Museu Paulista personificava a figura do "gabinete de quinilharias" que representasse a elite paulista, e o Museu Paraense Emilio Goeldi sendo a porta de entrada da floresta, privilegiava os estudos da natureza amazônica ao mesmo tempo que consagrava os grupos locais.

No entanto, a responsabilidade de construir uma história oficial cabia aos institutos históricos e geográficos do Rio de Janeiro, São Paulo e Pernambuco. Apesar de atrelados às versões locais, que garantiam suas particularidades, tinham essas

O Espetáculo das Raças

instituições a tarefa comum de reconstruir o passado nacional, pondo em ordem os fatos históricos que até agora se apresentavam dispersos. Assim, os “guardiões da história oficial” cortavam e remotavam as doutrinas raciais escrevendo a história a partir das três raças que, conforme dizia Von Martius, viviam em equilíbrio respeitando as hierarquias e desigualdades biológicas. Nenhum deles guardava uma coerência teórica absoluta. Assegurando as singularidades de cada um, misturavam essas doutrinas justificando a superioridade branca pelo evolucionismo, o natural branqueamento pelo darwinismo socio-biológico e o determinismo para condenar a miscigenação, reservando ao futuro do Brasil, portanto, uma história branca e européia.

Nas faculdades de direito de Recife e São Paulo a preocupação era elaborar um código único nacional que refletisse um Brasil independente dos moldes coloniais. Se por um lado a faculdade de Recife aliava o estatuto científico do direito à biologia evolutiva e à antropologia física e determinista, por outro os juristas paulistas, vendo com maior cautela o modelo determinista, assumiam a postura do liberalismo político. Seguindo suas explicações, ambas as faculdades anunciavam uma saída viável ao país. Seja por uma nação mestiça uniformizada evocada por Recife, ou por intermédio de um Estado moderno, seguindo a oratória da academia paulista.

E por fim, Lília Schwarcz chega às faculdades de medicina. Cirurgiões deste país doente, os pupilos da faculdade do Rio de Janeiro se especializavam nas descobertas das doenças tropicais, diferente dos médicos da Bahia, que se incomodavam frente às polêmicas do cruzamento racial. “Ou seja, enquanto para os médicos cariocas tratava-se de combater *doenças*, para os profissionais baianos era o *doente*, a população doente que estava em questão.” (Schwarcz, 1993:p.190).

Mesmo estando, como vimos, os museus e institutos históricos em meio às reflexões da desigualdade entre os homens, teria sido, na visão da autora, nas faculdades de direito e medicina a maior produção sobre o tema. Os bacharéis do direito, através da lei, acabavam pronunciando os caminhos que o país deveria tomar, e os médicos prescrevendo diagnósticos, receitavam projetos higienistas e saneadores para curar os males da miscigenação.

A preocupação que está presente em todo o livro é a de mostrar as diversas maneiras pelas quais as teorias raciais foram apropriadas no interior de cada uma dessas instituições. E com isso, Lília Schwarcz aponta a importância de analisar os novos significados conferidos a esses modelos vindos da Europa em relação a situação social, cultural e política brasileira. Trabalha com a idéia da adoção das teorias não como

um caráter inautêntico, e sim como uma redefinição da matriz original.

Lança o desafio de pensar, por exemplo, por que o evolucionismo abandona a noção inicial, onde a sociedade teria por fim o progresso, e aparece nesses locais ligado ao darwinismo social negando a possibilidade da civilização a uma nação negra e mestiça. Ou então, por que o conceito de perfectibilidade, que no século XVIII anunciava terem todos os homens a capacidade de estar sempre se superando, surge aqui como um atributo de poucos.

Afastando o encargo do “caráter postiço”, para usar termo de Roberto Schwarz citado pela autora, e o fardo carregado por grande parte dos intelectuais desde o século XIX de que seria preferível “compor dez trabalhos originais a uma só cópia”¹ - recebendo a cópia uma posição secundária ao original - , este livro propõe pensar a “originalidade da cópia” e a elasticidade de sua aplicação em contextos tão distintos. Verifica os diferentes sentidos e interpretações que o argumento racial foi recebendo ao passo que os intelectuais iam discutindo os destinos do país e com ele a possibilidade de uma identidade nacional.

Se a raça continua sendo tematizada até hoje, seja em razão dos conflitos sociais e culturais existentes, seja pelas representações populares, é oportuno entrar nas raízes desse debate, que andava nas bocas e nas mentes dos nossos “homens de ciência”, em finais do século XIX.

1. Esta frase aparece no romance *Quincas Borba*, de Machado de Assis, quando Rubião, já em seu estado de loucura, pede ao barbeiro um corte de barba igual ao de Napoleão III. E o barbeiro, fazendo seu trabalho, retruca a frase diante da sua impaciência em reproduzir a barba do antigo imperador. In *Quincas Borba*, de Machado de Assis. S.P. Ed.Núcleo. pg.147.

- a) Você conseguiu localizar no texto todas as etapas da atividade 2?
- b) Quais etapas você localizou?
- c) Caso não tenha conseguido, qual(is) etapa(s) não fo(i/ram) localizada(s)?
- d) Como poderíamos acrescentar essa(s) etapa(s)?
- e) Nas resenhas da sua área, essa etapa é comum? Justifique.

Atividade 4

Volte à resenha lida e encontre palavras que ajudam a caracterizar as etapas identificadas na atividade 2.

- a) Uso de marcadores discursivos que demonstrem contraposição.
- b) Conectivos que demonstrem adição.
- c) Palavras que demonstrem uma descrição.
- d) Palavras que demonstrem análise ou julgamento.
- e) Palavras que denotem uma conclusão.

Atividade 5

Quais semelhanças você identifica entre as resenhas escritas em sua língua de origem e as resenhas em língua portuguesa? E quais diferenças? Procure uma resenha em sua língua e faça a comparação.

> Extensão da unidade

Leia o texto a seguir e responda às perguntas que o seguem.

Diferenças entre Resumo e Resenha

Resumo

O resumo pode ser feito com base em diversos objetos, entre eles livros, inteiros ou somente um ou mais capítulos, filmes, artigos ou textos menores. Ele é feito sem o objetivo de qualquer crítica ou julgamento de valor. É um texto informativo, já que tem como objetivo informar o leitor.

Resenha crítica

Vai além do resumo, já que faz um resumo e uma avaliação de um objeto, revelando uma crítica positiva ou negativa ou, até mesmo, pontos fortes e fracos de um mesmo objeto. Tem caráter informativo, mas pode ser considerado, também, um texto de opinião, pois há um julgamento que pode ou não convencer o leitor.

A resenha, por ser em geral um resumo crítico, exige, normalmente, que o resenhista seja alguém com conhecimentos na área, uma vez que avalia a obra, julgando-a criticamente. Ela não deve ser somente um resumo a que se acrescenta, ao final, um elogio ou uma crítica. Esse comportamento deve estar presente desde sua primeira linha, de maneira que resumo e crítica convirjam.

Adaptado de: Como elaborar uma resenha. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/gpt/resenha.php>>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

- a) Em sua opinião, qual é o objetivo de resenhas? Assinale a(s) alternativa(s) que julgar adequada(s).
- Compartilhar informações de determinadas áreas ou de consumo cultural.
 - Promover jornais e revistas.
- b) Assinale o que, de modo geral, deve constar em uma resenha.
- O título.
 - A referência bibliográfica do objeto resenhado.
 - Alguns dados bibliográficos do autor do objeto resenhado.
 - O resumo ou síntese do conteúdo.
 - A avaliação crítica.
 - Uma indicação.

> Atividade de avaliação

Você já escreveu uma resenha? Em que situações poderíamos escrever uma? Com que objetivo?

Você vai escolher um livro ou artigo de sua área e fazer uma resenha de 20 a 30 linhas. Se necessário, procure exemplos de resenhas. Não se esqueça de incluir em seu texto todas as etapas vistas na atividade 2.

Na **Atividade de preparação**, o conhecimento prévio dos alunos sobre resenha é levantado durante a discussão sobre questões propostas a partir da leitura de uma resenha. Perguntas muito abstratas, como “O que é uma resenha? Qual seu objetivo? ”, podem não ajudar a sensibilizar os alunos para o reconhecimento de uma resenha, que é uma das expectativas dessa unidade.

O trabalho com o trecho de uma resenha pode, por exemplo, levar os alunos a reconhecerem que na resenha é preciso ter a opinião do autor sobre o objeto resenhado. Isso pode ser feito pela busca de aspectos da linguagem específicos, tais como o uso de primeira pessoa, que revela um posicionamento daquele que está escrevendo a resenha, e outras marcas que também ajudam a reconhecer a resenha, como as expressões “na minha opinião”, “faço a ressalva”, entre outras.


A primeira pergunta da atividade vai ao encontro de uma das expectativas de aprendizagem da UD, pois a atividade questiona se o texto é um resumo ou uma resenha, e, assim,



possibilita que o aluno reconheça características de uma resenha acadêmica, já que estudou anteriormente o resumo e tem repertório para fazer uma comparação entre resenha e resumo e apontar as diferenças.

A leitura de uma resenha acadêmica pode possibilitar aos alunos, ainda, reverem aspectos de pronúncia e dúvidas de vocabulário, a formalidade ou informalidade do registro utilizado pelo autor, entre outros aspectos da língua portuguesa.

Uma discussão que pode surgir no **Bloco de atividades** é o agrupamento das áreas do conhecimento em diferentes instituições. Assim, a resposta da atividade **1** pode ser flexível, já que, por exemplo, algumas universidades entendem determinadas áreas como humanas, enquanto algumas, biológicas, como acontece com o curso de Psicologia. Além disso, é uma oportunidade para os alunos se posicionarem sobre como isso acontece em seus países de origem.

Outra questão que pode ser levantada pela atividade **1** é a de que o crédito ou fonte do texto pode ajudar  descobrir a área de conhecimento a que pertence. Assim, vocês podem voltar **às fontes dos textos** apresentados para que possam descobrir a área de conhecimento deles e para que os alunos possam desenvolver estratégias de leitura que ampliem a compreensão para além do texto em si, considerando que o contexto de produção dos textos também nos ajuda a compreendê-los.

Além disso, salientamos que, apesar de a resenha apresentada na atividade **2** ter longa extensão, pode suscitar muitas discussões, entre elas a distinção das etapas, ou seja, em que momentos leem a visão ou julgamento da autora da resenha e o que era a descrição do objeto resenhado, atendendo a uma expectativa de aprendizagem da unidade, diferenciar as etapas de uma resenha acadêmica.

Mais um ponto a destacar é que a leitura da resenha possibilita atingir a terceira expectativa de aprendizagem, “identificar aspectos da linguagem específicos de uma resenha acadêmica”, já que a atividade **4** propõe o trabalho com o léxico, ao explorar verbos e termos utilizados nesses textos e seus respectivos sinônimos para que os alunos construam repertório.

Quanto à atividade de **Extensão da unidade**, além de complementar e expandir ações de linguagem trabalhadas na UD para serem realizadas posteriormente, de acordo com a proposta do PPPL, entendemos ser possível também trabalhar conteúdos de aulas anteriores, como propusemos nesta UD, com a retomada da descrição de resumo e sua comparação à organização de uma resenha.

Além disso, outra sugestão de atividade para esta extensão é pedir que os alunos retornem ao texto proposto na atividade **3** do **Bloco de atividades** e o interpretem, uma vez que nas atividades dessa seção requereu-se dos alunos o reconhecimento de estruturas linguísticas e de organização da resenha lida.

Outra sugestão de formato para a atividade **3** pode ser a retirada de trechos do texto de modo que os alunos possam reconhecer nos exemplos as etapas da resenha da atividade **2**.

A **Atividade de avaliação**, que pressupõe a produção de uma resenha, uma das expectativas de aprendizagem, leva os alunos a questionarem quais são os momentos em que se pode escrever uma resenha. Esta questão chama a atenção para o fato de a produção de resenhas ser característica a algumas áreas do conhecimento, não sendo comum a todas. Assim, sugerimos discutir com os alunos se, nas áreas em que estudam, resenhas são comuns, se há outro texto parecido, se teria outro nome e, ainda, se podem acontecer oralmente ou de forma mista. As perguntas “Em que situações podemos escrever uma resenha? Com que objetivo?” expandem o conceito de resenha e ajudam os alunos a entenderem o contexto de recepção do gênero estudado.

De acordo com o PPPLE, a seção **Atividade de avaliação** visa sistematizar e retomar as ações de linguagem trabalhadas para avaliar se os alunos se apropriaram do que foi estudado. Assim, a produção de uma resenha retomará as etapas estudadas nas seções anteriores.

A resenha lida pode, ainda, possibilitar a interpretação de texto, dependendo de seu propósito e tempo hábil. É importante refletir sempre que, caso você trabalhe com grupos homogêneos quanto à área de conhecimento, a compreensão de conteúdo ainda poderia ser contemplada nas atividades da UD.

A atividade de avaliação propicia ao professor reorganizar seu planejamento de modo a preencher lacunas ainda existentes na aprendizagem dos alunos.

> Anotações do professor

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Unidade 3

Comunicar é divulgar / Brasil

> Situação de uso

Apresentação oral em evento acadêmico.

> Marcadores

Comunicação oral; Palestra; Produção oral.

> Expectativas de aprendizagem

- Identificar características de uma comunicação oral.
- Avaliar comunicações orais voltadas à área acadêmica.
- Escrever conteúdo de uma comunicação e apresentá-la oralmente.

> Atividade de preparação

Assista ao vídeo e responda:

<https://www.youtube.com/watch?t=542&v=E8sBIVzNC9s> (até 2:00)



- De que se trata o vídeo?
- Onde o evento acontece?
- Qual é o papel da fala inicial?
- Você já teve que preparar uma fala como essa? Com que finalidade?
- Você já participou de um evento em um ambiente como o do vídeo? Como ouvinte ou como apresentador? Quais foram suas impressões?
- Se você fosse convidado a falar em um ambiente mais informal sobre sua área de estudo, como organizaria sua fala?

> Bloco de atividades

Atividade 1

Agora assista a outro vídeo e, depois, faça o que se pede.

www.youtube.com/watch?v=8WanyRocjvY (até 2:00)

- a) Aponte as semelhanças e as diferenças que você observou entre este vídeo e o vídeo da atividade anterior em relação a:
- ambiente _____
 - postura do apresentador _____
 - modalidade de apresentação _____
 - recursos _____
 - grau de formalidade _____
- b) Na sua área, qual o formato de apresentação oral mais comum? Ele se aproxima de um dos dois modelos apresentados até agora? Comente.

Atividade 2

Antes de elaborar uma apresentação oral, é importante pensar em alguns aspectos. Veja as etapas que podem anteceder uma comunicação oral, a seguir, e discuta com seus colegas. Vocês também podem acrescentar outras etapas.

- a) Elaborar o texto completo do que se vai falar.
- b) Considerar o tempo previsto para a apresentação.
- c) Selecionar os recursos necessários.
- d) Preparar um roteiro de tópicos para orientar a fala.

Atividade 3

Enumere, de 1 a 8, a ordem de apresentação dos conteúdos a seguir e, depois, discuta com seus colegas a flexibilidade ou não da ordem estabelecida.

- Autores e teorias que embasam o estudo.
- Perguntas de pesquisa.
- Resultados do estudo.
- Metodologia.
- Objetivos geral e específico(s) do estudo.
- Considerações finais.
- Título do trabalho e nome do(a) apresentador(a).
- Referências bibliográficas.



> Extensão da unidade

Leia o resumo que segue e preencha os quadros de acordo com o conteúdo nele presente. Siga o que foi discutido na Atividade 3.

Conceituação, concepção e organização de um programa de pósgraduação para docentes da Educação Profissional Agrícola

Sandra Barros Sanchez

O presente trabalho tem por objetivo propor um programa inovador para a qualificação dos docentes da educação profissional agrícola. Em pesquisa anterior, ficou evidente a impossibilidade de liberação dos docentes para realização de formação nos moldes tradicionais. Partindo desse desafio, procurou-se organizar o trabalho em três momentos. O primeiro momento consistiu em resgatar, catalogar, organizar e interpretar textos relacionados com o ensino técnico agrícola, a formação de docentes, propostas metodológicas para a educação continuada, interdisciplinaridade e reforma da educação profissional. No segundo momento, realizou-se o levantamento e análise da problemática, para isso foram organizadas visitas, reuniões, entrevistas, aplicação de questionários e também contatos com outras instituições nacionais e internacionais. No último momento, procurou-se elaborar uma proposta de programa com a finalidade de atendimento às expectativas dos docentes da educação profissional. O programa foi idealizado para atender as modalidades lato e stricto sensu, com atuação em cinco campos: educação profissional agrícola, produção animal, produção vegetal, agroindústria e meio ambiente, com a formação estruturada para ser realizada em 18 meses ou 72 semanas. A proposta faz uso de metodologias como a formação por alternância, a educação assistida e a pedagogia de projetos. Traz, ainda, como inovação, a criação de Centros de Formação, com a finalidade de aproximar a comunidade das Instituições de ensino agrícola, além de evitar a dispersão ou saída dos docentes para regiões muito diferentes daquelas de origem. A organização curricular está estruturada para trabalhar com núcleos temáticos, porém procurando sempre vincular o pedagógico ao tecnológico, considerando-se o sistema de formação agrícola. O desafio da proposta é o desenvolvimento de competência a partir de uma metodologia que se desvincule da concepção tradicional de "aprender a fazer, fazendo". O conceito de aprendizagem no qual se apoia a proposta é "aprender a aprender". Portanto, o propósito geral do programa é o desenvolvimento de profissionais docentes da Educação Profissional Agrícola que contribuam com a formação de recursos humanos nas diversas Instituições e produção de projetos de inserção e participação, apoiados na economia regional.

Palavras-chave: ensino agrícola, formação por alternância, formação docente.

Disponível em: <www.ia.ufrj.br>. Acesso em: 09 jun. 2015.

> Atividade de avaliação

O resumo enviado previamente a um evento orienta o conteúdo da apresentação. A partir de um resumo, estabeleça a sequência de uma comunicação oral. Selecione um que você já escreveu (ou um de sua área), prepare um esboço do recurso visual e apresente-o oralmente para a turma.

Sugestão: Grave, com seu celular, sua apresentação e depois ouça-a novamente para ver se mudaria alguma coisa.

Na **Atividade de preparação**, as questões de **d** a **f** podem ser vistas como uma oportunidade de levar em conta as experiências dos alunos e, assim, pode apontar direcionamentos para a condução da UD, uma vez que o professor se depara com o que os alunos já vivenciaram. A atividade de preparação amplia, ainda, o conceito de comunicação oral acadêmica, o que os leva a “avaliar comunicações orais”.

Assim, perguntas trazidas pelos alunos devem ser valorizadas, pois são importantes para eles perceberem o objetivo dos textos que estudarão, por exemplo, as perguntas “Você já teve que preparar uma fala como essa? Com que finalidade?”. Nas questões seguintes, além de oportunizar que os alunos falem sobre suas experiências, pode-se requerer dos alunos se que posicionem sobre a organização de sua apresentação. **(e)** Você já participou de um evento em um ambiente como o do vídeo? Como ouvinte ou como apresentador? Quais foram suas impressões?; **f)** Se você fosse convidado a falar em um ambiente mais informal sobre sua área de estudo, como organizaria sua fala?).

Quanto às questões propostas no **Bloco de atividades**, na atividade **1**, os alunos têm acesso a outra comunicação oral, esta mais formal e, espera-se, mais parecida com as de sua área. A atividade também requer que os alunos estabeleçam uma ordem para as comunicações orais de acordo com o vídeo a que assistem. Essa atividade atinge, também, a expectativa de aprendizagem de reconhecimento de características e estrutura de uma comunicação oral, e está voltada a uma comunicação acadêmica. Essa discussão propicia aos alunos refletirem sobre o ambiente, a postura do apresentador, a modalidade de apresentação, os recursos utilizados e o grau de formalidade da apresentação, fatores que podem variar de acordo com o evento que podem participar e com sua área de estudo.

Perguntas que aproximem os alunos à realidade deles, e que os façam refletir sobre a existência de diversos formatos de apresentação, são importantes nesse momento e vão ao encontro da necessidade de reconhecerem que diferentes contextos de recepção do texto requerem atenção especial no contexto de produção, ou seja, não há único caminho a seguir, o que dependerá de vários aspectos que precisam ser analisados e considerados pelo produtor do texto, seja escrito ou oral.

Na atividade **2**, os alunos devem identificar as etapas de uma apresentação ou comunicação, atendendo à expectativa de aprendizagem “Identificar características de uma comunicação oral”, uma vez que analisam e discutem as etapas que esta pode ter.

A atividade **3** pode possibilitar a discussão dos conteúdos a serem tratados em uma comunicação oral. Além de fazer com que os alunos reflitam sobre o que devem levar em conta ao prepararem sua comunicação, propicia que eles pensem sobre a ordem que podem estabelecer em suas falas e a flexibilidade dessa.



Quanto à **Extensão da unidade**, a atividade pode preparar os alunos para a atividade de avaliação, uma vez que eles são convidados a ler um resumo e a definir os pontos-chave de uma apresentação. Esta atividade complementa as anteriores para a execução da atividade de avaliação, que não pode ser algo novo, desconectado da UD. O texto apresentado pode funcionar como uma oportunidade de complementação e expansão das ações de linguagem previstas na UD. E, como previsto pelo PPPLE, pode desencadear experiências mais amplas de investigação, produção, entre outras, ao pedir aos alunos que encontrem as partes de um resumo que norteará uma comunicação oral.

A **Atividade de avaliação** requer que o aluno selecione um resumo que fez anteriormente e o apresente em uma comunicação oral. Esse objetivo pode ser atingido, uma vez que uma das expectativas de aprendizagem previa “Escrever conteúdo de uma comunicação e apresentá-la oralmente”. Esta atividade instiga discussões a respeito de diferenças a partir das especificidades de cada área do conhecimento, como o modo de apresentação mais comum na área de especificidade dos alunos, por meio de gráficos, infográficos, porcentagens, dados, números, figuras etc. até o próprio conteúdo. É importante que todos, professor e alunos, expandam seus conhecimentos neste momento, sem seguir a linha entre o certo e do errado, mas sim o que é mais ou menos adequado, levando em conta os contextos de produção e de recepção.

> Anotações do professor

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Unidade 4

Escrever para quê? / Brasil

> Situação de uso

Análise de um artigo acadêmico.

> Marcadores

Produção escrita; Artigo acadêmico; Eventos.

> Expectativas de aprendizagem

- Identificar características de um artigo acadêmico.
- Avaliar artigos acadêmicos.

> Atividade de preparação

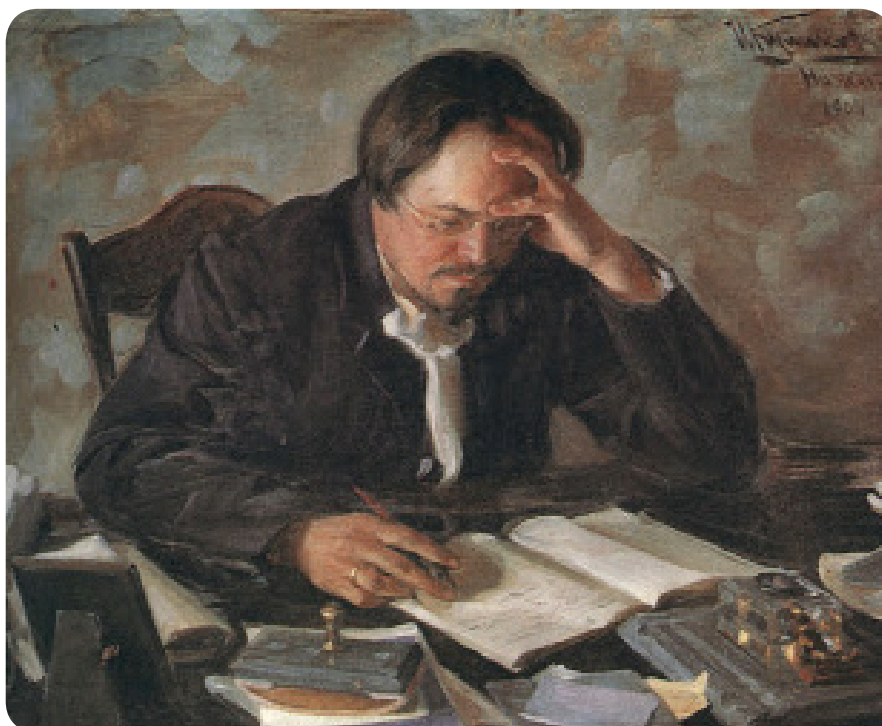
Você vai assistir a um vídeo que traz um exemplo do processo de escrita. Depois de assistir-lhe, responda:

Porta dos Fundos em "Cabeça do Gregório". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ox4ReD-Z_EE>.



a) Em que o vídeo se relaciona com a produção de um artigo acadêmico ou de outro texto?

Agora, veja a imagem abaixo e responda.



Ivan Kulikov. Óleo sobre tela. Evgeny Chirikov (1904).



- a) O que a pessoa representada na imagem está fazendo?
- b) Você costuma escrever? Caso a resposta seja afirmativa, comente o que escreve.
- c) Com que objetivo você escreveu esses textos?
- d) Você já teve que escrever um artigo acadêmico? Quando? Como foi a experiência?
- e) Entre os tópicos abaixo, assinale qual (is) deve-se levar em consideração antes de escrever um artigo acadêmico:
 - Objetivo de sua produção.
 - Tema de interesse geral.
 - Normas de publicação da faculdade ou instituto a que o artigo se destinará.
 - Extensão do artigo.
 - Coerência dentro da linha de pesquisa.
 - Coesão textual.
 - Estrutura e ordem comuns a artigos.

> Bloco de atividades

Atividade 1

Leia o texto a seguir e reflita sobre as questões que o seguem:

Antes de escrever artigos acadêmicos, é importante ler outros artigos, seja de sua área de pesquisa seja de outras áreas.

A introdução deve conter as questões gerais da sua área de pesquisa.

A conclusão deve trazer os resultados de seu trabalho.

Já as estratégias utilizadas por você para lidar com seu objeto de estudo podem ser adotadas na Discussão.

De modo geral, artigos acadêmicos são compostos por etapas, flexíveis em cada área do conhecimento, e os elementos que a compõem. A etapa Resultados e Discussão pode prever os seguintes passos:

1. Retomada de informações metodológicas
2. Exposição dos resultados
3. Explicação das conclusões
4. Avaliação da descoberta do resultado
5. Contraste da descoberta com os teóricos
6. Generalização
7. Resumo
8. Conclusão

Você reparou que o resumo é uma das últimas etapas da seção? No entanto, muitas vezes, ele deve ser escrito previamente para que uma apresentação aconteça (antes mesmo do envio do artigo), o que dependerá do que foi estabelecido pela comissão a que se destina. Por isso, verifique as regras de cada universidade ou instituto antes de produzir um artigo.

Atividade 2

A partir do texto e das etapas mencionadas acima, relacione as descrições abaixo com cada uma delas. 

- Etapa descritiva, que, geralmente, envolve tabelas, gráficos, que podem expor as variáveis analisadas no estudo.
- Momento de comparar e relacionar se os resultados são iguais ou diferentes.
- Nesse momento, é preciso destacar os melhores pontos do trabalho.
- Etapa mais subjetiva, na qual se interpreta e discute os dados obtidos.
- Movimento no qual se relembra dos momentos de análise do estudo indicados na Metodologia.
- Essa etapa finaliza o trabalho, mas é importante trazer algumas considerações.
- Essa etapa acontece depois da explicação dos resultados do estudo, mostrando sua contribuição e importância para a área ou linha de pesquisa.
- Apesar de ser mais geral, essa etapa pode ser direcionada para o seu estudo ou área.

Você teve facilidade ou dificuldade para identificar as etapas acima? Justifique.

Atividade 3

Leia o trecho abaixo e faça o que se pede.

Além de resumir os tópicos principais do trabalho, uma conclusão pode indicar e discutir as futuras implicações para pesquisas sobre o tópico escolhido por você.

Sua conclusão pode recomendar futuros aprofundamentos das questões discutidas, deixando um espaço para futuras pesquisas.

Nossas afirmações e resultados podem ser testados e contrapostos porque não há verdade absoluta. Isso demonstra abertura e avanços da ciência.

- a) Você já viu algum resultado de pesquisa ser refutado ou contraposto por alguém? Comente.
- b) E você, já testou ou confrontou algum resultado de pesquisa em sua área? Explique

> Extensão da unidade

Leia as frases a seguir e classifique-as como próprias a Resultados (R), Discussão (D) ou Conclusão (C).

- As limitações para este estudo foram...
- Para finalizar o trabalho....
- Houve diferenças importantes em...
- Esses resultados podem ser resumidos em....
- Em resumo, pode-se...
- A diferença mais relevante entre A e B foi...



> Atividade de avaliação

Selecione um artigo que você já leu ou escreveu e responda às seguintes questões:

- a) A discussão dos resultados feita pelo autor responde aos objetivos propostos por ele?
- b) Qual(is) estratégia(s) de linguagem o(a) autor(a) utilizou para discutir os resultados?
- c) Em que pontos (coerentes ao tópico de pesquisa) o(a) autor(a) se apoia?
- d) Você indicaria esse artigo a alguém? Por quê?
- e) Em sua área, os artigos são escritos da mesma maneira? Aponte possíveis semelhanças e diferenças.
- f) Em sua língua, os artigos são escritos da mesma forma? Justifique.

Na **Atividade de preparação**, propomos um vídeo que pode motivar os alunos a pensarem que a atividade de produção acadêmica exige persistência. Escolhemos esse vídeo por enxergarmos seu potencial motivador para começar a discutir artigo acadêmico, para que os alunos se familiarizem com a situação exemplificada e vejam que esse processo pode acontecer com outras pessoas. A princípio, ficamos com receio de incluir esse vídeo na unidade, pela questão de algumas pessoas utilizarem um tipo de planta herbácea considerada uma droga ilícita no Brasil, mas, como os alunos são adultos, optamos por observar o que aconteceria na pilotagem. Depois de assistirem ao vídeo, os alunos comentaram a brincadeira de forma madura e optamos, então, por manter o vídeo na unidade. A apresentação do vídeo pode ser, então, uma introdução para o que será discutido na UD e é possível que os alunos relatem ter vivido situações parecidas, em que tiveram dificuldade para começar a escrever e, por isso, percebem a importância de persistir.

No **Bloco de atividades**, a atividade **1** também é importante para o reconhecimento da estrutura de um artigo acadêmico, o que reforça a expectativa de aprendizagem “identificar características de um artigo acadêmico e avaliá-lo”.

Essa atividade chama a atenção também para a discussão sobre as especificidades de cada área de conhecimento tratadas em artigos acadêmicos. Assim, suas etapas podem variar de uma área para outra, uma vez que cada área do conhecimento pode exigir determinados elementos. A exposição dos resultados pode ser diferente para as áreas exatas e biológicas, uma vez que pode trazer cálculos e informações mais práticas, por exemplo. Isso pode não ser muito comum na área de humanas, exigindo dos alunos informações detalhadas sobre a exposição dos resultados, que muitas vezes não são palpáveis.

Na atividade **2**, dependendo do nível dos alunos, você pode implementar a atividade de extensão antes dela, já que o objetivo dessa atividade pode atingir níveis de proficiência mais baixos.

Na leitura do texto da atividade **3**, é importante chamar a atenção dos alunos para a questão de serem éticos, também, ao refutar ou testar um trabalho, ou de resultados de uma pesquisa expostos nas conclusões de artigos acadêmicos, pois o respeito é essencial nas relações. Essa atividade pode levar a uma discussão interessante e funcionar como complemento.

A **Extensão da unidade** retoma a questão de escolha de termos e verbos na escrita de artigos acadêmicos, indicando a modalização do discurso para a probabilidade e para um discurso menos categórico. Assim, acreditamos que ela seja um complemento do conteúdo da UD.

A proposta seguinte, que também pode ser feita em outro momento, como tarefa, por exemplo, requer do aluno selecionar um artigo e perceber aspectos da linguagem presentes nele, o que lhe permite avaliar algumas características desses textos, tais como o uso de verbos modalizadores. Essa tarefa pode confirmar a crença de que o estudo de aspectos gramaticais pode surgir no momento de análise e interpretação de textos acadêmicos, uma vez que estão intrínsecos à língua, e colaboram para o entendimento e apropriação desses textos.

A **Atividade de avaliação**, que propõe selecionar um artigo e perceber aspectos da linguagem, pode ser pedida como tarefa, o que permite ao aluno avaliá-lo com mais calma, revendo seus conhecimentos, algumas características desses textos, tais como o uso de verbos modalizadores. É imprescindível, no entanto, devolver as produções dos alunos com sugestões e apontamentos para que realizem as readequações necessárias, seguindo as perguntas propostas na atividade. Assim, as respostas dos alunos nessa atividade podem apontar para questões que precisam ser revistas por vocês.

Uma questão que pode ser levantada por você, ainda na **atividade de avaliação**, é pedir que os alunos relatem se as comissões avaliadoras dos congressos que acontecem no Brasil e em seus países são rigorosas e quais as semelhanças e diferenças entre elas, por exemplo, se são mais rigorosas quanto à formalidade, coesão e coerência do texto antes de sua publicação.

Assim, acreditamos que a avaliação reinicie um novo ciclo, levando a uma nova análise. É importante esclarecer, no entanto, que os elementos avaliados nesse momento não dependem exclusivamente do uso do material, mas da flexibilidade do professor para adaptá-lo.

Reiniciando um novo ciclo

Nesse roteiro didático, propusemo-nos a oferecer a você, professor, um material que o ajude a pensar suas aulas e o ensino da língua portuguesa numa perspectiva de língua em uso. Para isso, encontramos, no formato de Unidades Didáticas sugeridas pelo PPPLE, uma opção de organização de atividades coerente com nossas concepções de linguagem e de aprendizagem -avaliação-ensino de PLE.

Esperamos que este material seja coerente, também, com suas concepções e que você possa complementá-lo oferecendo a seus alunos seu conhecimento, sua experiência e prática.

Quanto às reflexões, por este material ter sido pilotado, podemos dizer que as contribuições dos alunos foram essenciais para o aprimoramento das atividades das Unidades Didáticas aqui apresentadas e discutidas. Em termos deste aprimoramento, julgamos fundamental as etapas de análise, desenvolvimento, implementação e avaliação do material produzido.

Nesse sentido, acreditamos que o material possa ajudar você, professor, a refletir sobre as práticas que adota em seu contexto de ensino, e que você possa pensar, também, sobre as necessidades de aprendizagem de seus alunos para definirem, juntos, as ações de linguagem a serem desenvolvidas pela situação de uso da língua e detalhadas como expectativas de aprendizagem para direcionar suas aulas.

A elaboração, a implementação e a avaliação das Unidades Didáticas aqui apresentadas permitem que repensemos, principalmente, as instruções das atividades, que muitas vezes estão claras para nós, mas não para os alunos, que podem colaborar com sugestões e readequações. Sugerimos, também, que você e sua turma colaborem com sugestões a este trabalho. Além disso, a etapa de implementação revela que a produção do material pode requerer ajustes futuros e que o momento da pilotagem é fundamental para resolvê-los, sendo essencial para a credibilidade e exequibilidade das tarefas propostas. (FURTOSO; KILLNER, no prelo).

Nesse sentido, acreditamos que a adaptação de um material depende, pelo menos em parte (ousamos dizer em grande parte), da flexibilidade, seja do material, seja do professor. Por isso, enxergamos grande potencial no roteiro proposto, podendo, assim, atender a vários contextos de ensino e de aprendizagem. Enquanto professor, convidamos você a pilotar este roteiro, sugerindo adaptações para atender às necessidades de aprendizagem dos seus alunos.

Bibliografia

CRISTOVÃO, V.L.L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. 1a. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-44.

FURTOSO, V. B.; KILLNER, M. “Uma proposta de material didático para o ensino de gêneros acadêmicos na sala de aula de português para falantes de outras línguas”. In: ENCONTRO MUNDIAL SOBRE O ENSINO DE PORTUGUÊS, 5, 2015, Washington-DC. *Anais...* Washington: Georgetown University, 2015. No prelo.

LEFFA, V. J. *Como produzir materiais para o ensino de línguas*. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prod_mat.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

MOTTA-ROTH, D. (org.). *Redação acadêmica: princípios básicos*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Imprensa Universitária, 2001.

OLIVEIRA, E. V. M.; FURTOSO, V. B. Buscando critérios para avaliação de livros didáticos: uma experiência no contexto de formação de professores de português para falantes de outras línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.) . *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 235-63.

PPPLE. PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA / LÍNGUA NÃO MATERNA. Disponível em: <<http://ppple.org>>.

TOMLINSON, B. (Org.). *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum, 2003. p. 37-57.