

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ELLEN YURIKA NAGASAWA

**ELABORAÇÃO E ANÁLISE DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL PARA PREPARAÇÃO AO
EXAME CELPE-BRAS**

Porto Alegre
2016

ELLEN YURIKA NAGASAWA

**ELABORAÇÃO E ANÁLISE DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL PARA PREPARAÇÃO AO
EXAME CELPE-BRAS**

Monografia apresentada como requisito parcial
para o grau de Licenciada em Letras pela
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Juliana Roquele Schoffen

Porto Alegre

2016

CIP - Catalogação na Publicação

Nagasawa, Ellen Yurika

Elaboração e análise de sequência didática de leitura e produção textual para preparação ao Exame Celpe-Bras / Ellen Yurika Nagasawa. -- 2016.
98 f.

Orientadora: Juliana Roquele Schoffen.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Português como Língua Adicional. 2. Exame Celpe-Bras. 3. Acervo Celpe-Bras. 4. Ensino de Língua para Fins Específicos. 5. Material Didático. I. Schoffen, Juliana Roquele, orient. II. Título.



ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

No dia 1º do mês de julho de dois mil e dezesseis, às 14 horas, no Auditório Celso Pedro Luft do prédio administrativo do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, foi realizada a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso pela aluna **Ellen Yurika Nagasawa**, intitulado *Elaboração e análise de sequência didática de leitura e produção textual para preparação ao Exame Celpe-Bras*.

A Comissão Examinadora, constituída pelas professoras Luciene Juliano Simões e Margarete Schlatter, sob a presidência da orientadora Juliana Roquele Schoffen atribuiu como **CONCEITO FINAL** A*. Por ser expressão da verdade, lavra-se a presente ATA, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

** Com louvor e sugestão de publicação.*

Luciene Juliano Simões

Margarete Schlatter

Juliana Roquele Schoffen

Dedico este trabalho às memórias de Maria Alzira Rodrigues e Cláudia Adriana Andrade, pelo exemplo de mulheres lutadoras e resilientes e que dão nome ao meu maior tesouro, Maria Cláudia.

AGRADECIMENTOS

Alguém um dia me perguntou por que eu havia deixado de estudar, e eu não sabia a resposta. A busca por responder a questão me levou até o diploma de conclusão do Ensino Médio, aos 23 anos, e seguiu me movendo até aqui, até um lugar que não me pertencia, mas que, com persistência e apoio de muitos, eu conquistei. Espero não haver encontrado ainda a resposta, pois pretendo seguir me movendo. A todas as pessoas que me acompanharam nesse caminho, deixo aqui os meus agradecimentos.

Aos meus pais, Neida e Shigeru, minha profunda gratidão pela vida e pelo amor com que me receberam e os valores com os quais me criaram.

Às minhas irmãs, Akemi e Miyuki, por sempre estarem ao meu lado, apesar de qualquer distância.

Ao Cícero, cuja fé em mim me ensinou a acreditar em mim mesma, agradeço e reconheço o apoio e companheirismo nesse grande desafio no qual embarcamos juntos. Espero que acredite quando digo que, se não fosse você, eu não teria conseguido. Pelo amor e pela paciência que me trouxeram até aqui, meus eternos agradecimentos.

À Maria Cláudia, pelo amor incondicional e pela compreensão de minha ausência. Por me fazer mãe. Por ser minha inspiração e meu incentivo. Por me proporcionar a alegria de viver.

Ao meu sogro, Jorge Ávila, e à minha madrastra, Toshiko Suzuki, pelo apoio essencial à minha família nessa caminhada.

À minha madrinha, Maria Helena Borges, por haver sido meu exemplo de profissional, pelo incentivo em adentrar o caminho das Letras e, sobretudo, pela confiança ao me iniciar como professora de Português para seus alunos japoneses.

À minha orientadora, Profa. Dra. Juliana Roquele Schoffen, pela confiança nesses três anos de trabalho conjunto. Por todas as oportunidades de aprendizagem e de formação científica. Pela orientação cuidadosa desta monografia, mas, principalmente, por enxergar em mim o potencial de vir a ser, além de estudante, pesquisadora e professora.

À Profa. Dra. Margarete Schlatter, por me acolher nos Seminários de Formação de Professores de Português como Língua Adicional, em 2012, por sempre reconhecer em mim, além de uma estudante, uma mulher, uma mãe, uma pessoa completa. Agradeço a sensibilidade e o afeto, além, é claro, da formação na área de Português como Língua Adicional.

À Profa. Dra. Gabriela da Silva Bulla, agradeço o apoio no desenvolvimento deste trabalho no Programa de Português para Estrangeiros.

À Profa. Dra. Luciene Simões, por me proporcionar o conhecimento e me mostrar os caminhos para dar início à elaboração da sequência didática desenvolvida.

À Camila Dilli, pelos momentos de conversa e aprendizado e pelas contribuições valiosas a este trabalho.

Aos companheiros do grupo de pesquisa e do Seminário PPE, pelos aprendizados e construções conjuntas.

Aos amigos que a Letras me deu, agradeço por todos os momentos de crescimento, alegria e também desavenças. A Vaughn Bonner, Rossana Saute e, especialmente, Giovane Fernandes, por, além de amigo, ser um leitor atento e apoiador dos meus trabalhos acadêmicos; a Gabrielle Sirianni, além da amizade, agradeço a confiança e o companheirismo no trabalho de pesquisa e nas viagens acadêmicas; a Denise Estacio e Julia Barros, agradeço a parceria nos estudos e, também, fora dele. A todos os outros colegas de curso, agradeço a companhia e os cafés compartilhados no Antônio de cima.

Aos meus alunos de Estágio de Docência em Português I, sem os quais este trabalho não teria sido realizado. Benedicte, Breonna, Francis Alexander, Khadejah, Kuassi, Orphee, Paul, Renée, Saidney, Shauna-Lee e Tamimu Bryan, obrigada pela confiança.

Ao Prof. Dr. Félix Ayoh Omidire, por me fazer ver além do horizonte do meu grupo de pesquisa e me oportunizar profundas reflexões acerca do ensino de PLA e do Exame Celpe-Bras no mundo.

Às minhas amigas de vida, Cátia, Cíntia, Laura e Angelica, pelo apoio nas horas difíceis dessa jornada. E também a todos os meus amigos, que me incentivaram, de alguma forma, a seguir o meu caminho.

Por fim, agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do sul, pela minha formação e por me possibilitar quebrar paradigmas.

[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas.

Paulo Freire

RESUMO

O conceito de *proficiência* que fundamenta o Exame Celpe-Bras consiste no “uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo” (BRASIL, 2006, p. 3), por isso, na Parte Escrita do exame, a proficiência é avaliada por meio de tarefas que apresentam um propósito claro de comunicação, bem como uma relação de interlocução definida, a fim de poder avaliar a adequação do texto produzido pelo examinando à situação comunicativa proposta. O ponto central na preparação de um examinando ao Exame Celpe-Bras, portanto, deve ser a compreensão da visão dialógica que subjaz às provas. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é refletir acerca do desenvolvimento de material didático de preparação ao Exame Celpe-Bras através da descrição e da análise de uma *sequência didática* que se propõe a trabalhar essa visão dialógica na sala de aula de um curso preparatório para o Exame. Primeiramente, o trabalho apresenta as características do Exame Celpe-Bras, sua estrutura e a noção de *proficiência* que o norteia. Em seguida, é descrito o trabalho executado no projeto de pesquisa que desenvolveu o *Acervo Celpe-Bras*, relacionando-o à produção da *sequência didática*; também é descrito o contexto no qual a *sequência didática* foi testada e os participantes que participaram da testagem. A seguir, são apresentados os pressupostos teóricos que amparam a produção do material, o planejamento pedagógico da sequência e, por fim, a análise de trechos da *sequência didática* desenvolvida. As reflexões sobre o trabalho de elaboração da sequência didática e ensino de PLA para fins específicos de preparo de estudantes para o Exame Celpe-Bras estão, neste estudo, ancoradas na análise da sequência produzida, que demonstra a possibilidade do uso da visão dialógica de linguagem na prática de sala de aula de cursos preparatórios ao Exame Celpe-Bras.

Palavras-Chave: Exame Celpe-Bras; Acervo Celpe-Bras; Português como Língua Adicional; Ensino de Língua para Fins Específicos; Material Didático

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Porcentagem de crescimento anual no número de examinandos.....	14
Figura 2 – Premissas para o início do desenvolvimento da sequência didática.....	26
Figura 3 – Critérios para o planejamento da sequência didática.....	27
Figura 4 – Etapas da sequência didática.....	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 O EXAME CELPE-BRAS.....	12
2 CONTEXTO DE PESQUISA.....	16
2.1 A CRIAÇÃO DO ACERVO CELPE-BRAS	16
2.2 O PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS DA UFRGS	19
2.3 OS ESTUDANTES CANDIDATOS AO PROGRAMA PEC-G	20
3 PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	22
3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	22
3.2 ENSINO DE PLA VOLTADO À PREPARAÇÃO DE EXAMINANDOS PARA O CELPE-BRAS	23
3.3 PLANEJAMENTO E ETAPAS DE ELABORAÇÃO	25
4 ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	32
4.1 TAREFAS DE INTRODUÇÃO AO TEMA E AO GÊNERO DO DISCURSO ESTRUTURANTE DO PROJETO	33
4.2 PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DE ENUNCIADO DE TAREFA JÁ REALIZADA NO CELPE-BRAS	34
4.3 TAREFAS DE COMPREENSÃO DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO PRESENTES NOS ENUNCIADOS DAS TAREFAS DA PARTE ESCRITA DO EXAME CELPE-BRAS	34
4.4 TAREFAS PREPARATÓRIAS PARA LEITURA DE TEXTO.....	36
4.5 TAREFAS DE COMPREENSÃO GLOBAL DO TEXTO (CONTEÚDO TEMÁTICO)	39
4.6 TAREFAS DE ESTUDO DO TEXTO (ESTILO E CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL) – REFLEXÃO LINGUÍSTICA	40
4.7 SISTEMATIZAÇÃO DOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO DO DISCURSO	43
4.8 CONSTRUÇÃO DOS DESCRITORES AVALIATIVOS DA PRODUÇÃO TEXTUAL	45
4.9 AVALIAÇÃO DA PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL	46
4.10 REESCRITA (A PARTIR DOS DESCRITORES DE AVALIAÇÃO E DO FEEDBACK RECEBIDO).....	46
4.11 REVISÃO FINAL DO TEXTO E POSSÍVEL PUBLICAÇÃO DO PRODUTO FINAL	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXO A.....	56

INTRODUÇÃO

No ano de 2014, em uma sala de comunicações do II Simpósio Internacional Celpe-Bras (SINCELPE), ocorrido de 25 a 26 de setembro na Universidade Estadual de Campinas, tive a oportunidade de assistir ao trabalho do Prof. Dr. Félix Ayoh Omidire sobre os desafios do Posto Aplicador do Certificado de Português para Estrangeiros (Celpe-Bras) na Nigéria. O momento, o departamento de sua universidade contava com três professores que buscavam preparar estudantes africanos, falantes de diferentes línguas, para a prova de proficiência que lhes permitiria participar do programa do governo brasileiro que oferece a estudantes de países em desenvolvimento a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

O relato do professor deixou claro que a falta de acesso a materiais específicos de preparação para o exame acentuava o insucesso do curso preparatório oferecido pela universidade. Segundo ele, a utilização de materiais didáticos (MD) de ensino geral de Português como Língua Adicional (PLA)¹ vinha se mostrando improdutivo e inadequado para os objetivos do curso, porém eram as únicas ferramentas acessíveis para o trabalho com os examinandos. Ao ouvir o testemunho, refleti sobre o fato de que apenas boa vontade e dedicação não são suficientes para atingir metas específicas de aprendizagem; é necessário o acesso a MDs que deem conta dessas especificidades.

Na mesma sala em que eu acabara de apresentar meu trabalho de Iniciação Científica (IC) sobre o desenvolvimento e a disponibilização pública do Acervo Celpe-Bras², já me deparava com o impacto que o acesso público à história e aos documentos do Exame poderia vir a causar no ensino de PLA para o fim específico de preparação ao Exame.

Movida por essa vivência, ao dar continuidade ao meu trabalho como bolsista no grupo de pesquisa da área de Linguística Aplicada do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) coordenado pela Profa. Dra. Juliana Roquele Schoffen, comecei a pensar na possibilidade de fazer um deslocamento do enfoque teórico que a construção do Acervo me proporcionava para o ensino e a sala de aula de cursos

¹ Utilizo o termo “língua adicional”, em vez de “língua estrangeira”, seguindo as reflexões feitas por Schlatter e Garcez (2012) sobre priorizar o acréscimo das línguas ao repertório do educando, reconhecendo-as como recursos para a cidadania contemporânea e para a comunicação transnacional.

² Acervo que reúne documentos públicos, provas aplicadas, estatísticas e estudos já realizados sobre o Exame Celpe-Bras. Disponível em www.ufrgs.br/acervocelpebras.

preparatórios ao Exame. Afinal, de que serve o Acervo Celpe-Bras, se alunos e professores de cursos preparatórios não o utilizarem como instrumento pedagógico e continuarem utilizando MD não específico na tentativa de preparação para o Exame?

Considerando essas questões, dediquei-me a refletir sobre como o Acervo poderia ajudar professores e examinandos de qualquer lugar do mundo e dei início a uma busca por referências bibliográficas do campo teórico de ensino e elaboração de materiais didáticos para o ensino de PLA preparatório ao exame de proficiência Celpe-Bras. No entanto, deparei-me com uma carência quase absoluta de material teórico sobre o tema, o que me levou a seguir estudando orientações teóricas para a produção de MDs para ensino geral de língua.

Concomitantemente a isso, eu realizava o Estágio de Docência em Português I, no qual, seguindo as discussões teóricas e as orientações da Profa. Dra. Luciene Simões, dei início ao desenvolvimento de um projeto de docência que foi aprovado para ser realizado no Programa de Português para Estrangeiros (PPE) do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)³.

Ao unir meus estudos realizados junto ao grupo de pesquisa às discussões sobre docência do estágio curricular, elaborei uma sequência didática que visou à preparação de examinandos ao exame Celpe-Bras através do desenvolvimento de leitura e produção textual, incluindo gêneros do discurso nas aulas de PLA. A sequência didática foi desenvolvida e testada em uma oficina de oito semanas com estudantes candidatas ao programa PEC-G no PPE. Para seu desenvolvimento, foram consideradas as orientações de Leffa (2007) e Schlatter (2009) sobre elaboração de MD e o conceito de *sequência didática* de Dolz et al. (2004). A proposta pedagógica se desenvolveu a partir do gênero do discurso *carta de leitor* e do tema *uso da tecnologia* e teve duração de 24 horas/aula. A sequência didática foi pautada pelas noções de *uso da linguagem como ação social* (CLARK, 2000) e *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2003) e teve, dentre seus objetivos, a *proficiência linguística* (SCHOFFEN, 2009) norteada pelos princípios de *avaliação* do Exame (BRASIL, 2006) e o desenvolvimento do *letramento* para participação ativa na sociedade (SCHLATTER, 2009).

A oficina realizada com os estudantes candidatas ao programa PEC-G concretizou o trabalho desenvolvido durante minha bolsa de IC, pois se desenvolveu a partir da utilização

³ O relato de experiência docente que testou a sequência didática analisada neste trabalho pode ser lido na revista eletrônica do curso de Letras da PUCRJ, *Revista Escrita*, sob o título “Leitura e produção textual para preparação ao Exame Celpe-Bras: relato de experiência docente no ensino de Português como Língua Adicional. Disponível em <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>.

A proposta do projeto pode ser lida na revista eletrônica do Instituto de Letras da UFRGS, *Bem Legal*, sob o título “Proposta de sequência didática de Leitura e Produção Textual de Português como Língua Adicional para preparação ao Exame Celpe-Bras”. Disponível em <http://www.ufrgs.br/revistabemlegal>.

do material disponibilizado no Acervo, utilizando os textos autênticos das provas e dialogando diretamente com os pressupostos do Exame, que hoje se encontram disponibilizados publicamente na Internet através dos documentos armazenados no banco de dados online. O contato com os manuais e os guias, os editais e as portarias, as provas aplicadas e os trabalhos acadêmicos sobre o Exame, compilados no Acervo, permitiu-me conhecer a natureza comunicativa do Celpe-Bras e proporcionou-me a sensibilidade necessária para a escolha do método de ensino mais apropriado na preparação do MD, de maneira a levar os estudantes a compreenderem, também, a proposta do Exame.

Entendendo que a história do Prof. Félix não é uma história individual e aleatória que ocorreu em um contexto particular, mas parte de histórias com que professores de PLA se deparam continuamente em diversos lugares do mundo, e na tentativa de colaborar para a modificação desse quadro, este trabalho tem como objetivo refletir acerca do desenvolvimento de MD de ensino preparatório ao Exame Celpe-Bras, descrevendo a proposta de sequência didática utilizada e pretendendo contribuir, desse modo, com a discussão sobre o ensino de PLA para fins específicos de preparação para as provas e o uso do Acervo Celpe-Bras como meio de diálogo entre o construto do Exame e os profissionais envolvidos na preparação de examinandos.

Para tanto, o texto organiza-se em cinco seções. No primeiro capítulo, discorro sobre o Exame Celpe-Bras, sobre sua estrutura e a noção de *proficiência* que o norteia. No segundo capítulo, apresento meu trabalho como bolsista de IC, relacionando-o ao desenvolvimento da sequência didática, e contextualizo o local e os sujeitos envolvidos na realização da testagem do material. No terceiro capítulo, contemplo os pressupostos teóricos que amparam a produção do MD e justifico o planejamento pedagógico para, no quarto capítulo, analisar trechos da sequência didática desenvolvida, ilustrando com tarefas como os objetivos pedagógicos de preparação ao Exame Celpe-Bras podem ser transpostos para a sala de aula de um curso preparatório. No último capítulo, apresento as considerações finais, com reflexões sobre este trabalho e o ensino da Língua Portuguesa na área de Português como Língua Adicional para fins específicos.

1 O EXAME CELPE-BRAS

O Exame Celpe-Bras, que teve sua primeira comissão elaboradora constituída pela portaria da Secretaria de Educação Superior em 11 de junho de 1993, é o único exame de proficiência em PLA reconhecido pelo governo brasileiro. Nessa primeira portaria relativa ao exame, o propósito de compor uma comissão de seis professores universitários era de “desenvolver as ações necessárias à elaboração de um teste padronizado de português para estrangeiros”⁴, visto que até então cada universidade brasileira desenvolvia seus próprios métodos para avaliar estudantes estrangeiros ingressantes em suas instituições. Desde então, o Celpe-Bras sempre contou com uma Comissão Técnico-Científica, composta por professores da área de Português como Língua Adicional, responsável por coordenar os eventos de elaboração e correção do Exame, bem como por assessorar o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) nos credenciamentos de novos postos aplicadores e nas decisões relativas ao Celpe-Bras.

O Celpe-Bras foi instituído para avaliar de maneira padronizada a proficiência de estrangeiros na Língua Portuguesa com base nos estudos linguísticos que aconteciam nos centros de PLA de importantes universidades federais da época (DINIZ, 2014). Desse modo, o Celpe-Bras se distancia de outras avaliações de proficiência que se baseiam numa visão estrutural da língua, na qual os elementos são divididos e avaliados separadamente através de testes de preenchimento de lacunas, atividades de múltipla escolha, dentre outras formas de testar o conhecimento sobre a língua e não o seu uso (SCHOFFEN, 2009). No Exame Celpe-Bras, a proficiência é avaliada através da capacidade de agir no mundo por meio de tarefas, que, segundo o Manual do Candidato (2006, p. 5), são “um convite para agir no mundo, um convite para o uso da linguagem com um propósito social”.

O Exame Celpe-Bras é composto por duas partes: uma Parte Oral, na qual são avaliadas compreensão e produção oral, e uma Parte Escrita, em que são avaliadas compreensão oral, leitura e produção escrita. Na Parte Oral, o examinando é avaliado durante vinte minutos em uma interação oral com um avaliador a partir de Elementos Provocadores, cartões com pequenos textos, figuras, gráficos, etc. que dizem respeito a “tópicos do cotidiano e de interesse geral” (BRASIL, 2006, p. 15). Já na Parte Escrita, o examinando responde por escrito a quatro tarefas, através das quais demonstra, integrada à produção escrita, compreensão

⁴BRASIL. Portaria nº 101, de 7 de junho de 1993. Constituição da Comissão Técnico-Científica do Exame Celpe-Bras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 jun. 1993, n. 109, seção 2, p. 4.

de um vídeo, de um áudio e leitura de dois textos escritos, em um tempo máximo de três horas.

A Parte Oral busca avaliar a capacidade de uso da língua através de interação entre o examinando e um avaliador, chamado de avaliador-interlocutor, sendo essa interação avaliada também por um avaliador observador. A interação realizada durante os vinte minutos é estruturada em quatro momentos. Nos primeiros cinco minutos, a interação é estabelecida tendo como foco do diálogo as informações pessoais do examinando, coletadas previamente através de um questionário respondido no momento de inscrição no site do Inep. Os minutos restantes são divididos em três partes de cinco minutos cada, nas quais a interação se dá a partir de três Elementos Provocadores, contendo textos escritos, visuais ou multimodais, que servem de gatilho para a interação oral.

A Parte Escrita está organizada em quatro tarefas que solicitam a produção de um texto cada, no tempo máximo de três horas, a partir de enunciados que propõem contextos comunicativos que se assemelham a situações reais de comunicação. As tarefas apresentam um propósito de comunicação, bem como uma relação de interlocução definida, a fim de poder avaliar a adequação do texto à situação comunicativa proposta. As duas primeiras tarefas da Parte Escrita avaliam compreensão oral e produção escrita, oferecendo um vídeo (Tarefa 1) e um áudio (Tarefa 2) como textos de insumo, dos quais o examinando deve selecionar as informações necessárias para responder ao enunciado. Já as duas últimas tarefas da Parte Escrita (Tarefas 3 e 4) avaliam leitura e produção escrita, trazendo textos escritos como material de insumo. Os materiais de insumo usados no Celpe-Bras são textos autênticos que circularam de alguma maneira na sociedade brasileira anteriormente à data da prova.

O conceito de *proficiência* que fundamenta o Exame consiste no “uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo” (BRASIL, 2006, p. 3), o que, segundo Schoffen (2009, p. 35), remete a uma proposta de “avaliar a proficiência em Língua Portuguesa não somente através da medição de conhecimento gramatical ou de conhecimento específico de vocabulário, mas através da capacidade de agir no mundo em situações similares às reais”.

O Celpe-Bras, dessa forma, propõe-se a avaliar o potencial do candidato para interagir em português em situações da vida cotidiana, acadêmica e de trabalho no Brasil, que, para Schoffen (2009), é a capacidade de “produzir enunciados adequados dentro de determinados gêneros do discurso, configurando a interlocução de maneira adequada ao contexto de produção e ao propósito comunicativo” (SCHOFFEN, 2009, p. 102).

São quatro os níveis de proficiência certificados pelo Exame: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. O Exame Celpe-Bras não calcula

média entre os resultados da Parte Oral e da Parte Escrita; o nível de proficiência certificado será referente ao menor nível alcançado em ambas as partes, ou seja, se o examinando demonstrou proficiência avançada na Parte Oral, porém intermediária na Parte Escrita, o examinando será certificado como Intermediário, pois é o nível no qual demonstra proficiência em todas as habilidades testadas.

Estatisticamente, é notável o aumento no número de estrangeiros que prestam o Exame Celpe-Bras em busca da certificação em Língua Portuguesa. Na primeira aplicação do exame, em abril de 1998, participaram 127 examinandos. Na aplicação realizada em abril de 2016, participaram 5.322 examinandos. Se levarmos em consideração o crescimento dos últimos 10 anos apenas, temos 163% de crescimento, já que o total de participantes no ano de 2005 foi de 3.926 e as duas aplicações de 2015 totalizaram 10.343 inscritos. Na figura abaixo, é possível acompanhar a porcentagem de crescimento anual de participantes.

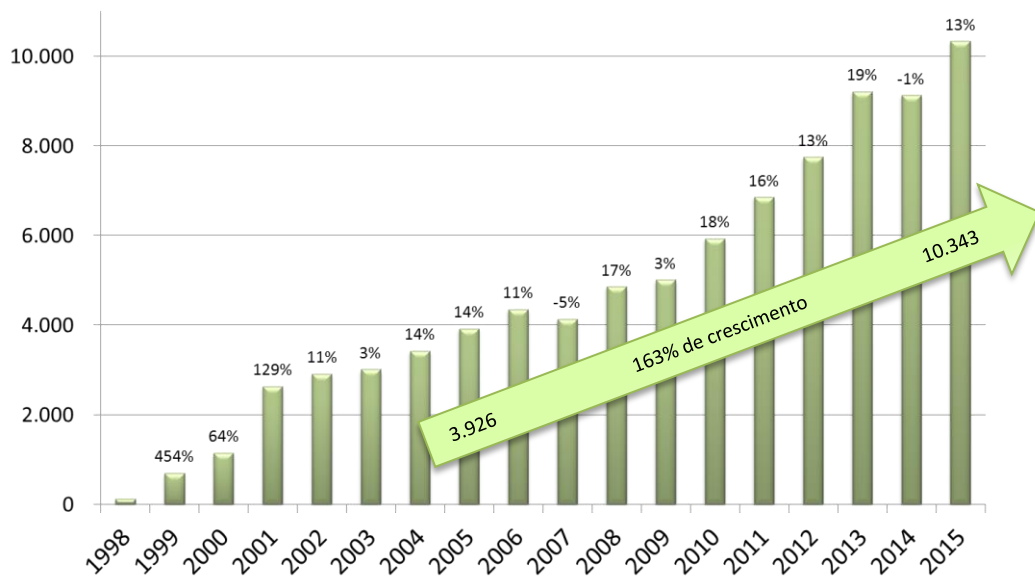


Figura 1: Porcentagem de crescimento anual no número de examinandos. Fonte de dados: Inep

Atualmente, o Celpe-Bras é exigido para o ingresso de estudantes-convênio em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, por meio do Programa de Estudante-Convênio (PEC-G), e para atuação profissional em algumas áreas, como saúde, comércio exterior e diplomacia, o que o torna um exame de alta relevância (*high-stakes*) (SCHLATTER et al., 2009).

A fim de contextualizar o trabalho realizado, apresento, no capítulo a seguir, o projeto de pesquisa em que me engajei como bolsista de Iniciação Científica, o Programa de Português para Estrangeiros e os estudantes candidatos ao programa PEC-G e participantes da

oficina de leitura e produção textual para preparação ao Exame Celpe-Bras, contexto no qual foi desenvolvida e testada a sequência didática aqui apresentada.

2 CONTEXTO DE PESQUISA

Levando em conta a minha atuação como bolsista de Iniciação Científica na área de Linguística Aplicada, meu objeto de pesquisa, o Certificado de Proficiência de Português para Estrangeiros (Celpe-Bras), esteve no eixo central do desenvolvimento da sequência didática produzida e testada com a turma de estudantes estrangeiros, candidatos ao programa PEC-G, do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) da UFRGS.

2.1 A CRIAÇÃO DO ACERVO CELPE-BRAS

Apesar da importância adquirida pelo Exame Celpe-Bras ao longo da sua história, em 2013, não existia ainda um banco de dados que reunisse todos os documentos públicos produzidos pelo MEC e pelo Inep em relação ao exame, tampouco um acervo com o material das provas já aplicadas. Assim, a Profa. Juliana Roquele Schoffen entendeu que era urgente a criação de um banco de dados que contasse a história do Exame Celpe-Bras, a fim de disponibilizá-lo publicamente para estudo e pesquisa.

Desse modo, seu projeto de pesquisa, intitulado “Resgatando a história do exame Celpe-Bras: desenvolvimento e análise de um banco de dados reunindo documentos públicos, provas aplicadas e estudos realizados sobre o Exame”, no qual atuei como bolsista de Iniciação Científica, teve por objetivo, primeiramente, suprir a inexistência de um acervo público do Exame. A partir da publicação do acervo, foi objetivo do projeto também analisar os materiais do acervo, a fim de sistematizar os conceitos teórico-metodológicos expressos nos documentos e o construto teórico subjacente às provas.

Para executar as propostas do projeto, em um primeiro momento, procedemos⁵ à compilação de documentos públicos existentes sobre o Exame Celpe-Bras. Para essa compilação, contatamos membros atuais e anteriores da Comissão Técnico-Científica do exame, bem como coordenadores atuais e anteriores dos Postos Aplicadores credenciados. Trabalhamos, principalmente, com materiais provenientes dos acervos pessoais das professoras Margarete Schlatter (UFRGS) e Matilde Scaramucci (Unicamp), ambas membros integrantes da primeira Comissão Técnico-Científica do Exame.

Procedemos ainda a uma busca nos Diários Oficiais da União, a fim de compilar o máximo possível de documentos que registrassem a história do exame. Após a compilação

⁵ Participaram da criação do Acervo Celpe-Bras: Juliana Roquele Schoffen (coordenação do projeto), Ellen Yurika Nagasawa, Gabrielle Rodrigues Sirianni e Bárbara Petry Machado (bolsistas do projeto).

dos documentos, procedemos à digitalização de todo o material compilado, de forma a termos um acervo eletrônico que pudesse ser disponibilizado à comunidade através da plataforma da UFRGS.

Buscamos, ainda, através de contatos com pesquisadores nas universidades brasileiras e coordenadores dos Postos Aplicadores do Exame no exterior, bem como através de busca em sistemas de informação de bibliotecas, informações sobre estudos acadêmicos realizados com base no Exame Celpe-Bras. Esses estudos foram compilados e digitalizados, quando necessário, e reunidos no acervo, contribuindo para a reconstrução da história do exame e para estudos futuros.

A partir da compilação do material do Exame, produzimos análises desses materiais que resultaram na publicação de quadros de estatísticas na página do Acervo Celpe-Bras e trabalhos apresentados em eventos acadêmicos⁶. Diante das análises realizadas, foi possível

⁶ MACHADO, B. P. **A avaliação integrada das práticas de compreensão e produção nas tarefas da Parte Escrita do Exame Celpe-Bras**. 2014. (Apresentação de Trabalho/IIISINCELPE)
 MACHADO, B. P. **A avaliação integrada das práticas de compreensão e produção nas tarefas da Parte Escrita do Exame Celpe-Bras**. 2014. (Apresentação de Trabalho/SIC-UFRGS).
 MENDEL, K. **Exame Celpe-Bras: análise das tarefas da Parte Escrita em relação ao construto teórico do Exame**. 2016 (Apresentação de Trabalho/XXIIIMostra Unisinos)
 MENDEL, K. **A Parte Escrita do Exame Celpe-Bras: uma análise dos enunciados das tarefas**. 2016. (Apresentação de Trabalho/IIICIPLM)
 MENDEL, K. **A Parte Escrita do Exame Celpe-Bras: um comparativo entre os enunciados das tarefas e o Manual do Examinando**. 2015. (Apresentação de Trabalho/Fórum-FAPA)
 NAGASAWA, E. Y. **Reflexões sobre os impactos da disponibilização pública do Acervo Celpe-Bras**. 2016. (Apresentação de Trabalho/IIICIPLM).
 NAGASAWA, E. Y.; SIRIANNI, G. **Gêneros do discurso no ensino e na avaliação de Português como Língua Adicional: Programa de Português para Estrangeiros (PPE-UFRGS) e Exame Celpe-Bras**. 2015. (Apresentação de Trabalho/SAL-UFRGS).
 NAGASAWA, E. Y. **Recorrência de verbos e gêneros do discurso nas tarefas do Exame Celpe-Bras: Avaliação e Preparação de Examinandos**. 2015. (Apresentação de Trabalho/ IIIENLC).
 NAGASAWA, E. Y.; SIRIANNI, G. **Os gêneros do discurso na avaliação de proficiência em português como língua adicional no exame CELPE-BRAS**. 2015. (Apresentação de Trabalho/VIIISIGET).
 NAGASAWA, E. Y. **Ações e gêneros do discurso nas tarefas de compreensão oral, leitura e produção escrita do Exame Celpe-Bras e suas implicações para a preparação de examinandos**. 2015. (Apresentação de Trabalho/SIC-UFRGS).
 NAGASAWA, E. Y. **Análises e Estatísticas sobre a construção e a disponibilização pública do acervo Celpe-Bras**. 2015. (Apresentação de Trabalho/Fórum-FAPA).
 NAGASAWA, E. Y. **Construção e análise de banco de dados do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras): Implicações para o ensino de Português como Língua Adicional**. 2015. (Apresentação de Trabalho/SIC-PUCRS).
 NAGASAWA, E. Y. **Resgatando a História do Exame Celpe-Bras: Construção do banco de dados de provas e documentos públicos do Exame**. 2014. (Apresentação de Trabalho/SIC-UFRGS).
 NAGASAWA, E. Y. **Resgatando a História do Exame Celpe-Bras: Construção e disponibilização pública online do banco de dados do exame**. 2014. (Apresentação de Trabalho/Fórum-FAPA).
 NAGASAWA, E. Y.; SIRIANNI, G. R.; Machado, B. P. ; SCHOFFEN, J. R. **Resgatando a História do Exame Celpe-Bras: Construção do Banco de Dados de Provas e Documentos Públicos do Exame**. 2014. (Apresentação de Trabalho/IIISINCELPE).
 SCHOFFEN, J. R. **Construção, disponibilização e análise do Acervo Celpe-Bras**. 2016. (Apresentação de Trabalho/IIICIPLM).

verificar a proposta de natureza comunicativa do Exame, que propõe tarefas que se assemelham a situações da vida real com diferentes usos sociais da língua, compondo, assim, um repertório único de multiplicidade de gêneros discursivos que variam conforme os propósitos comunicativos e os interlocutores envolvidos no contexto de comunicação.

Em especial, as análises realizadas durante o ano de 2015 forneceram subsídios para pensar sobre o desenvolvimento de uma sequência didática que incluísse os gêneros do discurso na prática pedagógica de curso preparatório ao Exame. O trabalho, “Ações e gêneros do discurso nas tarefas de compreensão oral, leitura e produção escrita do Exame Celpe-Bras e suas implicações para a preparação de examinandos” (NAGASAWA, 2015), apresentado no Salão de Iniciação Científica da UFRGS, analisou a relação das ações solicitadas nos propósitos comunicativos dos enunciados das tarefas da Parte Escrita (136 tarefas aplicadas nas edições dos anos de 1998 até 2014-2) com o gênero do discurso esperado como resposta e refletiu sobre as implicações para a preparação de examinandos. Os resultados da análise mostraram que a Tarefa 4 (texto escrito) se difere das demais tarefas da Parte Escrita por solicitar, predominantemente, que os examinandos produzam textos com propósitos comunicativos da ordem do argumentar, tendo a ação de *posicionar-se* como a mais frequente.

Como continuação dessa análise, o trabalho, “Os gêneros do discurso na avaliação de proficiência em português como língua adicional no exame Celpe-Bras” (NAGASAWA, SIRIANNI, 2015), apresentado no VIII Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, concluiu que o ensino de PLA com o objetivo de preparação ao Exame Celpe-Bras deve considerar o ensino de gêneros do discurso pela perspectiva dialógica da linguagem, constituído por conteúdo temático, estilo e construção composicional, que, segundo Bakhtin (2003), são indissociáveis no todo do enunciado e determinados pelo contexto de comunicação. Os resultados das análises indicaram que a Tarefa 1 (vídeo) é a que apresenta a maior variedade de gêneros do discurso solicitados como produções aos examinandos, enquanto a Tarefa 4 apresenta uma maior padronização, com menor diversidade de gêneros do discurso e propósitos comunicativos solicitados nas produções. Essa última tarefa se difere das demais tarefas, pois, além de solicitar a produção de textos com propósitos comunicativos predominantemente da ordem do argumentar, não solicita a produção de textos cuja relação

SIRIANNI, G.R. **Os gêneros do discurso na avaliação de compreensão oral, leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras**: proposta de elaboração de tarefas didáticas para a preparação de examinandos. 2015. (Apresentação de Trabalho/SIC-UFRGS)
SIRIANNI, G.R. **A relação de interlocução estabelecida nas tarefas da parte escrita do exame Celpe-Bras ao longo dos anos**. 2014. (Apresentação de Trabalho/II SINCELPE)

entre os interlocutores não seja institucionalizada (não existem proposições de “e-mail para amigo”, por exemplo).

A partir do trabalho desenvolvido no projeto de pesquisa, iniciado em 2013, foi possível compreender o uso que o Exame Celpe-Bras faz dos gêneros do discurso para aferir a proficiência em língua portuguesa, e essa compreensão foi o que gerou subsídios para a produção de material didático com vistas à preparação de examinandos por meio de uma perspectiva dialógica da linguagem, segundo a qual nos comunicamos através de gêneros do discurso, ou seja, interagimos por meio de tipos relativamente estáveis de enunciados, concretos e únicos, que são elaborados conforme as especificidades de cada esfera de comunicação (BAKHTIN, 2003). A sequência didática proposta e analisada neste trabalho foi desenvolvida com o propósito de ser testada em contexto específico de ensino de Português como Língua Adicional, o Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS, que apresento na próxima seção.

2.2 O PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS DA UFRGS

O Programa de Português para Estrangeiros (PPE) é um programa de extensão oferecido pelo Instituto de Letras da UFRGS desde 1993, idealizado e implementado pela Profa. Dra. Margarete Schlatter, que atuou como coordenadora geral até 2015. Além de oferecer cursos de português para falantes de outras línguas, o programa é um centro de formação de professores no ensino de Português como Língua Adicional e Posto Aplicador do Exame Celpe-Bras desde sua primeira edição em 1998. Conforme a página oficial do programa, o PPE desenvolve o ensino

Seguindo uma perspectiva teórica que entende o uso da linguagem como ação social (Clark, 2000), organizada por gêneros do discurso (Bakhtin, 2003), e focalizando o ensino e a aprendizagem como construída conjunta e situadamente pelos participantes (Vygotsky, 1994; Schlatter, Garcez & Scaramucci, 2004; Abeledo, 2008; Schlatter e Garcez, 2009, 2012), as diretrizes didático pedagógicas dos cursos ministrados são o ensino por tarefas e por projetos de aprendizagem (PPE, 2016).

Em outras palavras, o PPE, contexto no qual este trabalho foi desenvolvido, promove o ensino de PLA através de tarefas e projetos de aprendizagem que levam os participantes a fazerem uso da linguagem com um propósito social, capacitando, assim, naturalmente, os alunos a prestarem a prova de proficiência Celpe-Bras com sucesso.

É importante ressaltar que o PPE oferece o curso “Preparatório Celpe-Bras” que prepara os alunos através da prática de conversação sobre tópicos diversos, da compreensão e produção oral e da leitura e produção de textos escritos organizados em uma apostila com

provas antigas do Exame. As aulas são preparadas em forma de simulados com *feedbacks* e discussão dos textos produzidos, orais e escritos (LI, 2009). Nesse sentido, o curso oportuniza a prática de realização de provas passadas para agregar segurança e experiência aos estudantes que já estão habituados com o estudo da Língua Portuguesa através de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003) como formas de agir socialmente no mundo (CLARK, 2000).

Atualmente, o PPE recebe em torno de 150 estudantes por semestre, que podem escolher entre os mais de trinta cursos ofertados⁷. Os cursos são lecionados por cerca de vinte professores bolsistas, estudantes de graduação ou de pós-graduação na área de Letras. Os professores, além de receberem formação para o ensino, também recebem formação na área de pesquisa, pois o objetivo geral do PPE é “promover a formação continuada de professores de PLA e contribuir para a expansão e o aprimoramento do ensino de PLA e da pesquisa na área” (PPE, 2016).

Alguns dos estudantes que se matriculam semestralmente no programa fazem parte de convênios entre a UFRGS e outras universidades, ou convênios entre o Brasil e outros países, como o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação, programa para o qual eram candidatos os estudantes participantes da oficina que utilizou a sequência didática analisada neste trabalho, como apresento brevemente na seção seguinte.

2.3 OS ESTUDANTES CANDIDATOS AO PROGRAMA PEC-G

O PEC-G é um programa do governo brasileiro, criado oficialmente em 1965 e que oferece, a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico, a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras⁸. Segundo Cabral (2015), o PEC-G é um dos programas de convênio cultural mais antigos do Brasil e contempla hoje estudantes de mais de 50 países. O programa é administrado pelo MEC, juntamente com cerca de cem IES, e pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), junto às representações diplomáticas e consulares brasileiras no exterior.

⁷ Básico I; Básico II; Básico para Falantes de Espanhol; Canção Brasileira; Cinema Brasileiro I; Cinema Brasileiro II; Compreensão Oral I; Compreensão Oral II; Contação de histórias orais tradicionais; Contos e Crônicas; Conversação I; Conversação II; Conversação III; Cultura Brasileira; Estudos Avançados do texto; Estudos Dirigidos; História e Cultura Gaúcha; Inglês UCC; Intermediário I; Intermediário II; Intermediário para Falantes de Espanhol; Leitura e escrita acadêmica; Leitura e Produção de Texto I; Leitura e Produção de Texto II; Leitura e Produção de Texto III; Literatura Brasileira I; Literatura Brasileira II; Prática Teatral; Práticas do Discurso Oral; Preparatório Celpe-Bras; Projetos I; Projetos II; Projetos III; Projetos IV; Projetos V. Fonte: <http://www.ufrgs.br/ppe/cursos> Acesso em 10 Jul 2016.

⁸ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pec-g>. Acesso em 30 Set 2015.

O PPE da UFRGS, bem como outros centros de ensino de PLA em IES brasileiras, oferece cursos gratuitos para estudantes candidatos ao PEC-G, de modo a contribuir para o aprendizado da Língua Portuguesa e o letramento acadêmico, pois é requisito do programa que os estudantes apresentem o certificado Intermediário do Celpe-Bras para se tornarem estudantes-convênio. Conforme Bizon (2013), a obrigatoriedade da apresentação do certificado Intermediário é exigência do Programa PEC-G por resolução do MEC, aprovada pelo Conselho de Reitores de Graduação e pela CAPES em 1999.

Os estudantes, participantes da oficina na qual a sequência didática foi testada, chegaram ao Brasil em março de 2015 e, de março a outubro, estudaram português em curso intensivo no PPE, com 17 horas semanais, tendo como objetivo a obtenção da certificação de nível Intermediário na aplicação de outubro do Exame Celpe-Bras.

A turma era composta por onze estudantes entre 18 e 27 anos. Eram cinco mulheres e seis homens, oriundos dos seguintes países: Barbados, Benin, Congo, Gabão, Gana e Jamaica. Os estudantes iniciariam no ano seguinte, se aprovados no Celpe-Bras, cursos de graduação das diversas áreas do conhecimento. O que havia de comum entre todos os estudantes é o fato de serem adultos em situação de imersão na Língua Portuguesa, proficientes em suas L1s e no mínimo em mais algum idioma (Inglês, Francês e outros idiomas locais) e com forte motivação para obter o certificado de proficiência do Celpe-Bras.

Entre o desenvolvimento e a testagem da sequência didática, os estudantes participaram do trabalho cujos resultados são apresentados neste trabalho durante o total de nove semanas. Na primeira semana, foram apenas observados em interações de sala de aula e, nas oito semanas subsequentes, eles testaram o material didático elaborado como alunos participantes da oficina.

No capítulo a seguir, apresento o processo de desenvolvimento da sequência didática, abordando os pressupostos teóricos que subjazem à sua produção, menciono estudos já realizados sobre materiais didáticos voltados especificamente à preparação de estudantes ao Celpe-Bras e descrevo as etapas de planejamento das tarefas que serão analisadas.

3 PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Este capítulo se propõe a descrever o processo de desenvolvimento da sequência didática de leitura e produção textual para preparação de estudantes ao Exame Celpe-Bras. Para tanto, serão apresentados os pressupostos teóricos que embasam a produção da sequência, os estudos da área realizados sobre ensino de PLA voltado à preparação para o Exame, e por fim o planejamento da sequência e suas etapas de elaboração⁹.

3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O conceito de proficiência utilizado pelo Exame Celpe-Bras consiste no “uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo” (BRASIL, 2006, p. 3), considerando que o uso da linguagem deve se adequar ao contexto, aos propósitos comunicativos e aos interlocutores envolvidos na interação. Esse conceito, apresentado no manual do candidato, traz características compatíveis com a noção bakhtiniana de *gêneros do discurso*

⁹ Para uma maior compreensão sobre o processo de elaboração da sequência didática, sugiro a leitura de alguns textos que foram importantes para a construção da proposta de ensino analisada neste trabalho:

- Para pensar sobre a visão de linguagem que embasa a proposta: BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003 e CLARK, H. H. O uso da linguagem. In: Cadernos de Tradução n° 9. Porto Alegre: UFRGS, jan-mar 2000. p. 49-71.
- Para a noção de sequência didática: DOLZ et al. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEWLY, B.; DOLZ J. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- Para compreender melhor sobre educação linguística e ensino de línguas: RIO GRANDE DO SUL. Referenciais curriculares do estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009; SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: Edelbra, 2012; e SIMÕES, L. J. et al. Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.
- Para questões sobre elaboração de materiais didáticos: LEFFA, J. V. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: Produção de materiais de ensino: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2007 e SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. Calidoscópico. São Leopoldo: UNISINOS, v.7, n. 1, p. 11-23, 2009.
- Para mais propostas de materiais didáticos em contexto de ensino de PLA: ANDRIGHETTI, G. H. A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009; MITTELSTADT, D. D. Multiletramentos e autonomia nas aulas de língua adicional: uma proposta de material didático. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010; NEVES, C. S. Práticas do discurso oral: uma proposta de ensino de gêneros orais em português como língua adicional. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012; SOUZA, J. P. C. Canção: letra e música no ensino de português como língua adicional – uma proposta de letramento literomusical. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.
- Para refletir sobre o ensino voltado ao Exame Celpe-Bras: LI, Y. A preparação de candidatos chineses para o exame Celpe-Bras: aprendendo o que significa “uso da linguagem”. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009 e RODRIGUES, M. S. A. O exame Celpe-Bras: Reflexões teóricas para o professor de português para falantes de outras línguas. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Estadual de Campinas, 2006.

(SCHLATTER et al., 2009), segundo a qual “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Ao pensar no ensino direcionado ao Exame, portanto, faz-se necessário incluir como um dos objetivos pedagógicos a compreensão da perspectiva dialógica de linguagem que permeia as tarefas, contemplando os gêneros do discurso nas aulas preparatórias, não só para que os alunos obtenham sucesso nas provas, mas para que desenvolvam suas capacidades linguísticas para participar de maneira ativa na sociedade. Concordando com Simões et al. (2012), acreditamos que o objeto de ensino da aula de português é o trabalho sobre a linguagem e a aprendizagem de formas de participação no mundo social.

Para Bakhtin, falamos através de gêneros do discurso, assim sendo, “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados. Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 302).

Desse modo, a visão de linguagem que subjaz à minha proposta de MD é a de uso da linguagem como ação social (CLARK, 2000), histórica e culturalmente construída, através da qual os sujeitos agem no mundo, participando de diferentes esferas da vida humana por meio de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003).

Conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p. 18), entendo que o ensino de língua deve buscar viabilizar a compreensão e a enunciação de discursos relacionados a contextos sócio-históricos, pois “a unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico”.

De acordo com os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RS, 2009, p. 46), entendo a aprendizagem como um processo contínuo que se pauta em progressão de competências partindo dos conhecimentos mais próximos dos estudantes rumo aos mais distantes e propiciando a prática do uso-reflexão-uso, ou seja, “do conhecido ao desconhecido e do mais concreto ao mais abstrato”, originando, então, oportunidades de apropriação de diferentes discursos e práticas sociais que se dão em torno deles através do uso da língua adicional.

3.2 ENSINO DE PLA VOLTADO À PREPARAÇÃO DE EXAMINANDOS PARA O CELPE-BRAS

Conforme Schlatter et al. (2009), o Exame Celpe-Bras pode ser considerado um exame de alta relevância (*high stakes*) por não se restringir ao âmbito acadêmico, mas ser exigido,

também, em diferentes áreas profissionais como comprovação de proficiência linguística; por outro lado, Spratt (2005) diz que exames de alta relevância são os que geram publicações de materiais didáticos específicos. Apesar de o Exame demonstrar poder de decisão na vida das pessoas fora do âmbito acadêmico, em se tratando da segunda afirmação, percebemos que a influência do Celpe-Bras em publicação de material didático é ainda “tímida” (SCHLATTER et al., 2009).

Segundo McNamara (2000,), testes de línguas desempenham um papel poderoso na vida das pessoas, pois atuam como portais de passagens em importantes momentos de transição educacional, profissional e de mudança de um país para outro. O momento educacional que antecede o Exame Celpe-Bras representa extrema pressão aos alunos, pois a certificação pode implicar mudança significativa, não somente em suas vidas pessoais, mas na vida de toda a família e de pessoas de suas comunidades que serão atingidas pela mudança que a vida no Brasil ou a formação profissional brasileira trarão em caso de aprovação no Exame. Em razão da importância do exame para os examinandos, esse momento de avaliação requer uma preparação criteriosa e especial.

No mercado de publicações de livros didáticos preparatórios ao Celpe-Bras¹⁰, é possível encontrar a coleção EPFOL – Exames de Português para Falantes de Outras Línguas, que contempla o Exame Celpe-Bras no volume *Exames de Português B2 - Preparação e Modelos* (apenas parte do livro), da editora portuguesa Libel. Já em âmbito brasileiro, no que tange a livros que abordam especificamente a preparação para o Exame, temos o *Celpe-Bras sem Segredos* (livro digital), da Hub Editorial; o *Viva! Vol. 4 – Preparatório Celpe-Bras*, da editora Positivo; e o *Desvendando o Celpe-Bras*, de publicação independente¹¹.

No âmbito acadêmico, a respeito de materiais didáticos preparatórios ao exame, temos as contribuições das dissertações de mestrado de Conrado (2013), Diniz (2008) e Castro (2006), que, de certo modo, traçam paralelos entre Livros Didáticos (LD) de PLA e o Exame Celpe-Bras. Ainda temos Gaya (2010), sobre atividades de compreensão oral em curso preparatório ao Celpe-Bras, e Li (2009), sobre a preparação de examinandos chineses ao Exame. Temos também Rodrigues (2006), que propõe reflexões para o professor em relação

¹⁰ PASCOAL, J. L.; OLIVEIRA, T. B. **Exames de Português B2: preparação e modelos**. Lisboa: Editora Lidel, 2012.

FORTES, G. **Celpe-Bras sem segredos**. Produto On-Line: Hub Editorial, 2012.

ROMANICHEN, C. **Viva! Língua Portuguesa para estrangeiros – Vol. 4 – Preparatório Celpe-Bras**. Editora Positivo, 2010.

HÖHER, C.; ARGIBAY, P. V.; CRUZ, L. C. **Desvendando o Celpe-Bras**. Produto On-Line: Projeto Português, 2016.

¹¹ Os livros citados não foram analisados, sendo mencionados apenas para registrar as tentativas do mercado editorial de desenvolver materiais preparatórios ao Celpe-Bras.

ao preparo para as provas. Tratando-se também de dissertações de mestrado, temos os trabalhos que investigaram efeitos retroativos do Exame em relação ao professor (AZEREDO, 2012), ao candidato (SILVA, 2006) e ao ensino (VARELA, 2002).

Além disso, há outras publicações acadêmicas que igualmente discutem o assunto, como o artigo de Dutra e Penna (2013), o qual trata sobre elaboração de MD específico para curso de preparação de examinandos; o artigo de Huback (2012), que analisa quatro LDs recentemente publicados na área de PLA e tarefas do exame; e o relato de prática docente em contexto de curso preparatório ao Exame, de Cielo (2012).

No entanto, os poucos trabalhos citados não dão conta das necessidades atuais relativas à preparação de alunos para certificação no Exame Celpe-Bras. Uma das razões para isso é o fato de que os trabalhos citados são fundamentados em estudos que precedem a disponibilização pública do Acervo e, portanto, não levam em consideração a utilização de material autêntico da prova. Em relação a isso, Spratt (2005,) diz que o acesso e a familiaridade com o material do exame, como as especificações e a compreensão da lógica ou filosofia que o embasa, podem influenciar no tipo e na intensidade dos efeitos retroativos na sala de aula.

Mediante a limitada seleção de MDs disponíveis, professores de PLA que ministram cursos preparatórios ao Exame Celpe-Bras, em diversos contextos de ensino, têm a difícil tarefa de adaptação de uso de LDs de ensino geral de PLA para o fim específico de preparação à avaliação de proficiência ou assumem o desafio de produção de MD próprio a partir de experiências pessoais, muitas vezes sem formação especializada para isso.

3.3 PLANEJAMENTO E ETAPAS DE ELABORAÇÃO

De acordo com Scaramucci (2012), a formação de professores de línguas adicionais é uma área que merece mais atenção dentro do cenário de Linguística Aplicada no Brasil. Segundo a autora, para que o professor consiga realizar uma prática docente conforme as exigências do Celpe-Bras, ele necessita de competências sócio-culturais, pragmáticas, funcionais e discursivas sobre os usos da língua em diferentes situações comunicativas. Do mesmo modo, Carvalho e Schlatter (2011) ressaltam que a importância de se investir em formação docente está também no fato de que a atuação do professor contribui para o êxito de políticas linguísticas.

Com base nas afirmações de Simões (2014) sobre curso preparatório para o teste TOEFL iBT, um curso preparatório busca capacitar o aluno a uma melhor compreensão do

exame de proficiência, familiarizando-o com a estrutura e o conteúdo relacionado às quatro habilidades linguísticas para obter a certificação no nível exigido.

Em seu artigo de revisão, Vilaça (2009) apresenta diferentes definições de materiais didáticos, concluindo que, apesar de ser reconhecida a relação entre o ensino e a aprendizagem, os materiais didáticos podem ser definidos como instrumentos a serviço do professor ou como instrumentos a serviço tanto dos professores como dos alunos. Para este trabalho, posiciono-me junto aos profissionais que desenvolvem materiais didáticos que estejam a serviço de professores e alunos, adotando a noção de sequência didática de Dolz et al. (2004, p. 82), conforme a qual “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Segundo Leffa (2007), a produção de materiais é um processo sistemático e complexo. O autor propõe que a produção de materiais deva iniciar com a análise de necessidades dos alunos para, a partir delas, iniciar-se o desenvolvimento do material, que se divide em 1) definição dos objetivos, 2) definição da abordagem, 3) definição do conteúdo, 4) definição das atividades e 5) definição dos recursos. Desse modo, apesar de ser um texto direcionado a professores de línguas em geral, utilizei as orientações propostas por Leffa (2007) para iniciar o desenvolvimento da sequência didática de PLA para os fins específicos de preparação ao Exame Celpe-Bras com base nas seguintes premissas:

Análise das necessidades	Obtenção do certificado de nível Intermediário no Exame Celpe-Bras. Leitura e produção textual com base na noção dialógica de uso da língua.
Objetivos	O aluno deverá ser capaz de compreender a natureza dialógica do Exame Celpe-Bras. O aluno deverá ser capaz de compreender as funções sociais e os modos de organização dos gêneros do discurso. Ao ler os enunciados das tarefas da Parte Escrita, o aluno deverá ser capaz de identificar o contexto de comunicação, os propósitos comunicativos, os interlocutores envolvidos e as informações necessárias para cumprir adequadamente a solicitação de leitura e de produção textual. Ao ler um texto de insumo, o aluno deverá ser capaz de compreender e atribuir sentidos autorizados pelo texto, selecionar, relacionar e usar informações relevantes na sua produção textual a fim de cumprir com os propósitos solicitados. Ao produzir um texto, o aluno deverá ser capaz de demonstrar compreensão do texto de insumo, posicionar-se criticamente, quando necessário, e expressar-se de forma coesa e coerente, adequando a linguagem ao contexto comunicativo de modo a

	cumprir os propósitos solicitados.
Abordagem	Abordagem de ensino de língua para fins específicos. Abordagem de ensino baseada em tarefas.
Conteúdo	Ler artigo de opinião, crônica, carta do leitor e comentário. Escrever uma carta do leitor em resposta a uma crônica publicada em jornal online.
Atividades	Atividades que envolvem as quatro habilidades de maneira integrada, com foco maior em leitura e produção escrita.
Recursos	Fotocópias da sequência didática, materiais do Acervo Celpe-Bras, projetor audiovisual, computador com acesso à internet.

Figura 2 – Premissas para o início do desenvolvimento da sequência didática

Ainda que voltado para o contexto de ensino de língua estrangeira em educação básica brasileira, Schlatter (2009) fornece pistas importantes para estruturar as tarefas da sequência didática, as quais apresento no quadro abaixo:

a) Tema norteador
b) Seleção de textos
c) Escolha das habilidades e propósitos de uso da língua
d) Planejamento de atividades e etapas
e) Materiais autênticos
f) Uso da língua em diferentes contextos
g) Reflexão sobre aspectos culturais
h) Prática de recursos linguísticos contextualizada
i) Reflexão sobre a variedade de gêneros discursivos
j) Atividades além da sala de aula
k) Avaliação das atividades

Figura 3 - Critérios para o planejamento da sequência didática

A sequência didática elaborada visou à proficiência em PLA – entendida como a capacidade de produzir enunciados adequados dentro de determinados gêneros do discurso, configurando a interlocução de maneira adequada ao contexto de produção e ao propósito comunicativo (SCHOFFEN, 2009, p. 102) –, mas também à educação linguística, isto é, o uso da língua para compreendermos a nós e ao mundo através do acesso a diferentes textos e, a partir de reflexões sobre eles, produzir textos significativos (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 50).

Considerando que a realização do Exame Celpe-Bras constitui uma interlocução pública autêntica e de fundamental importância no momento educacional dos estudantes, o Exame torna-se o tema central no desenvolvimento da sequência didática. Além disso, o subtema “uso da tecnologia” foi eleito para o desenvolvimento das tarefas e a escolha do material a ser utilizado. A opção por tal temática se deu com a percepção, durante a semana

de observação, da ocorrência de momentos de tensão entre estudantes e professores devido ao uso excessivo de aparelhos eletrônicos e Internet durante as aulas observadas.

Concomitantemente, a escolha do gênero discursivo *carta do leitor* para estruturar o projeto deve-se à recorrência desse gênero nas provas do Exame Celpe-Bras e à possibilidade de, através dele, trabalhar a temática assumida.

Do mesmo modo, a seleção de textos de leitura, dentro da temática, passou por uma etapa de preparação, na qual diferentes textos foram analisados conforme a extensão, a problematização apresentada e a adequação ao nível dos alunos. Buscou-se priorizar textos que propiciassem o contato com mais conhecimento sobre o tema, contribuindo, dessa forma, para a produção textual dos alunos. Em relação a isso, Simões et al. (2012) afirmam que escolher os textos dentro do escopo do tema e do gênero do discurso estruturante, levando em consideração o que eles podem acrescentar aos alunos, do ponto de vista de questionamentos e de produção de linguagem, evita o uso de textos como pretextos apenas para ilustrar pontos de gramática.

Koche et al. (2014) classificam o gênero *carta do leitor* como um texto da ordem do argumentar, de predominância tipológica dissertativa, definindo-o como “um gênero textual que possibilita aos leitores de um jornal ou revista dialogar com o responsável pela publicação ou por seções dela, ou ainda com os demais leitores” (KOCHE et al. 2014, p. 67). Segundo as autoras, os propósitos comunicativos do enunciador de uma carta do leitor podem ser “elogiar, criticar, contradizer alguma opinião, acrescentar outras informações, apresentar um ponto de vista próprio, sugerir, agradecer, reclamar, solicitar, corrigir algo que foi escrito, entre outras”(idem). Dell’ Isola (2014) elucida que se trata de um texto que circula em contextos jornalísticos, em espaços fixos de revistas e jornais denominados “cartas”, “cartas à redação”, “Painel do Leitor”, entre outras denominações.

No repertório do Exame Celpe-Bras, como dito anteriormente, é recorrente a solicitação de escrita de *cartas do leitor* em resposta à leitura de algum texto jornalístico, como referido anteriormente nos trabalhos de análise do Acervo. Como resposta à Tarefa 3 (tarefa que avalia leitura e produção escrita), o gênero discursivo foi solicitado nas edições de 1999-2, 2001-2, 2002-2 e 2007-1; já como resposta à Tarefa 4 (idem), aparece nas edições de 2002-1, 2003-1, 2008-1, 2008-2, 2010-1, 2012-2, e 2015-1. O total de 11 recorrências de solicitação do gênero discursivo na história do Exame atesta a relevância do trabalho com *carta do leitor* em sala de aula de curso preparatório. A decisão pela didatização desse gênero em específico se deu por ser um gênero do argumentar que, no meu entendimento, é relevante para os alunos em curso preparatório, visto que, como apresentado anteriormente, os

resultados das pesquisas realizadas sobre as provas já aplicadas no Celpe-Bras mostram que, na Tarefa 4, a solicitação de textos argumentativos é recorrente.

Pelas razões apresentadas, a sequência didática desenvolvida buscou promover o letramento dos alunos a partir da circulação social, das funções e dos modos de organização de *cartas do leitor*, do uso adequado de recursos linguísticos que permitam a argumentação em produção escrita desse gênero e da prática de habilidades e competências para a realização da Parte Escrita do Exame Celpe-Bras.

Tratou-se, durante a sequência didática, de levar o aluno a compreender também a função do gênero *carta do leitor* inserido como um gênero secundário dentro do gênero discursivo exame de proficiência Celpe-Bras. A sequência didática procurou apenas criar uma situação aproximada das práticas de linguagem que, como corroboram os resultados do projeto de pesquisa de que participei como bolsista de Iniciação Científica, são bastante diversificadas dentro do repertório do Exame, o que impossibilita uma reprodução em situação escolar que corresponda exatamente aos contextos da prova.

Além disso, as cartas publicadas em jornais e revistas são geralmente editadas, por isso, durante as aulas, foram promovidas reflexões sobre a estrutura modificada de cartas de leitor e comentários e como isso pode ser transposto para uma produção textual em um exame de proficiência. As tarefas da sequência didática tentam elucidar que o que é chamado de *carta do leitor* nas tarefas do Exame Celpe-Bras é apenas um texto com características similares ao que encontramos no gênero jornalístico da prática cotidiana de jornais e revistas, *carta do leitor*. Visto que, a *carta do leitor* do Exame Celpe-Bras contém características específicas de um exame de proficiência, que, como um instrumento de avaliação, busca aferir as habilidades de compreensão e a produção textual de maneira integrada, e para tanto, irá solicitar a retomada de informações do texto de insumo, por exemplo, o que não é comum nas cartas de leitores encontradas em jornais e revistas.

A estruturação da sequência didática seguiu 11 etapas que incluem produção inicial e final (DOLZ et al. 2004) e os módulos de atividades preparatórias e de contato inicial com o tema e com os gêneros do discurso. Os módulos utilizam textos autênticos e coerentes com a proposta, que passam por atividades de compreensão, reflexão linguística e pela prática de recursos linguísticos centrada no sentido e não na forma (SCHLATTER, 2009).

A exemplo de Dolz et al. (2004), as etapas são apresentadas em sequência, porém os módulos centrais (4-6) são etapas de leituras, repetindo-se, portanto, no decorrer da sequência didática, sempre que há leitura de um novo texto, com vistas à aquisição das capacidades necessárias ao domínio do gênero discursivo almejado.

Dolz et al. (2004) elucidam que, apesar da organização modular de uma sequência didática, a ordem dos módulos não é aleatória, e algumas tarefas são base para a realização de outras. Corroborando isso, as etapas 4, 5 e 6 desenvolvem juntas as leituras de textos e, portanto, devem ser trabalhadas nessa ordem. Nesta sequência didática, as etapas de leitura se repetem todas as vezes que um texto novo é apresentado para leitura, seja como texto de insumo para a produção textual, seja como texto de apoio para uso como fonte de conteúdo.

Ainda conforme os autores, contra a máxima de que o aprendizado acontece de maneira natural e não sendo ativamente ensinado pelo professor, o processo da modularidade das sequências didáticas “distancia-se de uma abordagem ‘naturalista’, segundo a qual é suficiente ‘fazer’ para provocar a emergência de uma nova capacidade” (DOLZ et al., 2004, p. 93).

Seguindo as orientações de Schlatter e Garcez (2012, p. 105) de que “em última análise, para que os objetivos possam ser alcançados, é necessário ouvir os alunos e ir reorganizando a sequência de tarefas de acordo com o que eles precisam para encarar o desafio proposto”, o desenvolvimento da sequência didática também levou em consideração as particularidades do grupo de alunos participantes da oficina de testagem, com implicações para reajustes ao longo do processo.

Logo, as etapas abaixo apresentadas não são de natureza estática e não pretendem ser consideradas como um manual, assumindo, pois, um papel de proposta para elaboração de sequências didáticas que objetivem a preparação ao Exame Celpe-Bras:

ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
1	Tarefas de introdução ao tema e ao gênero do discurso estruturante do projeto.
2	Primeira produção textual a partir de enunciado de tarefa já realizada no Celpe-Bras.
3	Tarefas de compreensão de elementos constitutivos do gênero presentes nos enunciados das tarefas da Parte Escrita do Exame Celpe-Bras (Enunciador(es), Interlocutor(es), Formato, Propósito(s) e Informações solicitadas).
4	Tarefas preparatórias para leitura de texto.
5	Tarefas de compreensão global do texto (conteúdo temático).
6	Tarefas de estudo do texto (estilo e construção composicional) – Reflexão linguística.
7	Sistematização dos elementos constitutivos do gênero do discurso.
8	Construção dos descritores avaliativos da produção textual .
9	Avaliação da primeira produção textual.

10	Reescrita (a partir dos descritores de avaliação e do <i>feedback recebido</i>).
11	Revisão final do texto e possível publicação do produto final.

Figura 4- Etapas da sequência didática

A avaliação é prevista para acontecer de diferentes modos no decorrer da sequência didática. Conforme proposto por Dolz et al. (2004), no início (etapa 2), é imprescindível a realização da avaliação diagnóstica, a partir de uma primeira produção textual, que, segundo Schlatter e Garcez (2012), visa a verificar o que já é conhecido pelo estudante com o objetivo de estabelecer os conteúdos a serem trabalhados. Já no final (etapa 10), a produção textual oportuniza a avaliação somativa assentada nos critérios elaborados conjuntamente, entre professora e estudantes, durante a etapa 8, que devem explicitar “os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação” (DOLZ et al., 2004, p. 107).

A construção dos critérios avaliativos (etapa 8) deve ser determinada pelas leituras de exemplares do gênero estruturante e do texto base ao qual a carta do leitor respondia, sempre levando em consideração os parâmetros de avaliação do Exame Celpe-Bras.

O produto final projetado na sequência didática é a reescrita da produção inicial, avaliada pelos próprios estudantes em um momento de autoavaliação em sala de aula, momento em que o aprendiz olha para seu próprio processo de aprendizagem (ANTUNES, 2006, p. 164). A sequência didática também prevê uma avaliação individual da professora para cada texto de aluno, em forma de *feedback*, que, segundo Schlatter e Garcez (2012, p. 16), é a “resposta do professor às produções dos estudantes e as recomendações de novas tarefas” – nesse caso, com o propósito de possibilitar a aproximação aos critérios exigidos no nível Intermediário do Exame Celpe-Bras.

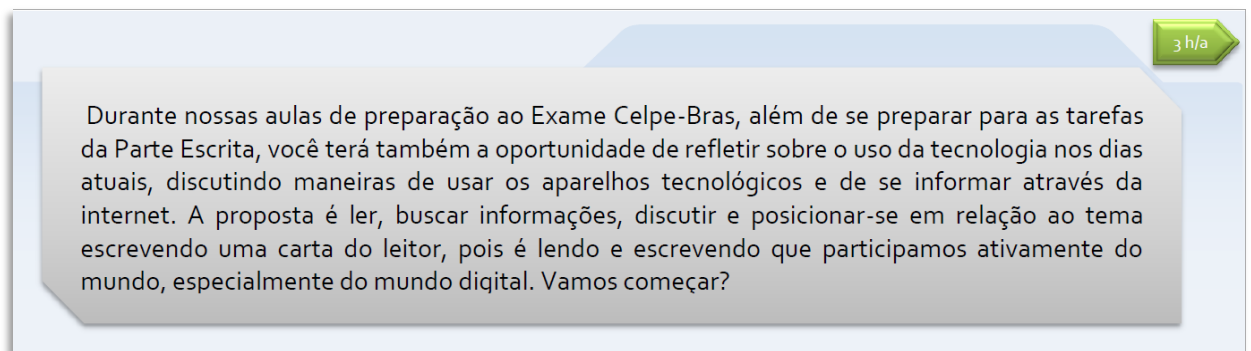
Por fim, a sequência didática prevê uma revisão final para a publicação da *carta do leitor* no site do jornal online, com base em um quadro com códigos de revisão textual, que incentiva o aluno a buscar corrigir as inadequações sem que lhes sejam explicitadas pela professora.

No capítulo seguinte, analiso algumas tarefas da sequência didática produzida, ilustrativas das onze etapas planejadas.

4 ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Faz-se necessário ressaltar que, apesar da escolha de um gênero discursivo da ordem do argumentar, aspectos linguísticos importantes para a argumentação, como os articuladores textuais, por exemplo, não aparecem de maneira aprofundada nas tarefas, devido à extensão da sequência didática desenvolvida. De acordo com Schlatter e Garcez (2012), o professor não pode querer ensinar tudo o que um texto oportuniza para o ensino, pois o ensinar deve estar subordinado ao aprender, assim sendo, “é importante que estejamos atentos ao que os estudantes naquele grupo, naquele projeto, naquela atividade pedagógica precisam que lhes ensinemos” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 89). Ainda sobre as escolhas dos recursos linguísticos, Simões et al. (2012) sugerem que o professor escolha, a partir do diagnóstico da produção inicial, apenas um ou alguns tópicos correlacionados, pois, segundo as autoras, não é produtivo querer explorar uma série de conceitos sem o devido aprofundamento.

Abaixo, apresento as análises das etapas da sequência didática desenvolvida. No início de cada grupo de tarefas previsto para durar cerca de três horas, o material didático apresenta um pequeno texto de orientação sobre o trabalho a ser realizado na aula daquele dia e o tempo previsto para a realização das atividades. A figura abaixo apresenta a primeira orientação aos estudantes, que, mais do que orientar o trabalho do dia, busca esclarecer os objetivos gerais do projeto:



Sobre essa apresentação do projeto, Simões et al. (2012) explicam que esse texto serve para antecipar os objetivos do projeto, funcionando como um contrato pedagógico entre professora e estudantes, pois é através dele que é exposta a função das aulas e das atividades que serão desenvolvidas, possibilitando uma negociação quanto aos rumos do planejamento.

A seguir, ilustro as análises das onze etapas de estruturação da sequência didática com algumas das tarefas propostas. A sequência didática completa se encontra no anexo desta monografia.

4.1 TAREFAS DE INTRODUÇÃO AO TEMA E AO GÊNERO DO DISCURSO ESTRUTURANTE DO PROJETO

Nessa etapa, é importante oportunizar aos estudantes o contato com materiais autênticos do Exame Celpe-Bras que podem ser acessados online diretamente no Acervo Celpe-Bras. Nesse caso, trata-se de Elementos Provocadores que abordam o tema tecnologia e Internet.

A tarefa objetiva, além de introduzir o tema, ativar conhecimentos prévios, construir vocabulário específico e oportunizar a produção oral, para que os estudantes pratiquem, assim, as habilidades necessárias para a realização da Prova Oral.

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

1. Em grupos, leiam os Elementos Provocadores da Parte Oral do Exame Celpe-Bras nas páginas 4 a 7 e discutam:
 - a. Como vocês interpretam as imagens?
 - b. Qual a relação entre os textos e as imagens?
 - c. Anotem, abaixo, vocabulário relevante relacionado ao tema:

No caso da sequência didática proposta, como dito anteriormente, o tema “uso da tecnologia” foi escolhido a partir da observação dos estudantes que participaram da oficina de testagem, portanto foi escolhido um tema que, acreditou-se, seria relevante para a turma e dialogava com seus conhecimentos (SIMÕES et al., 2012).

A tarefa de aproximação inicial ao gênero estruturante objetiva introduzir o gênero discursivo e fazer um levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes. Conforme orienta Schlatter (2009,), o levantamento de conhecimentos prévios ajuda a construir expectativas e hipóteses em relação ao texto a ser lido. Esses foram os objetivos da tarefa apresentada abaixo:

2. Conversem em duplas, preparando-se para debater com a turma:
 - a. Você sabe o que é uma carta do leitor?
 - b. Onde podemos encontrar uma carta do leitor? Você já leu alguma?
 - c. Qual o objetivo de escrever uma carta do leitor?
 - d. Quem escreve uma carta do leitor? Você já escreveu alguma?
 - e. A quem uma carta do leitor se dirige? Por quê?
 - f. Você acha que a versão digital de uma carta do leitor é diferente de uma versão impressa? Como?

4.2 PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DE ENUNCIADO DE TAREFA JÁ REALIZADA NO CELPE-BRAS

Nessa etapa, a primeira produção textual permite uma avaliação diagnóstica para que os estudantes revelem a si mesmos e à professora as capacidades de que já dispõem e suas potencialidades para a produção do gênero estruturante, conforme o proposto por Dolz et al. (2004). Além disso, por ser um material didático de preparação ao Exame Celpe-Bras, é proposto o uso, além da tarefa autêntica da prova de 2010-1, de uma folha de resposta similar à utilizada no Exame. Com o objetivo de praticar as habilidades necessárias para a realização da prova, o tempo de escrita sugerido é aproximado ao tempo que é permitido para a realização de uma tarefa na Parte Escrita da prova, 45 minutos. Abaixo, apresento as atividades propostas:

PRIMEIRA PRODUÇÃO ESCRITA

5. Responda ao enunciado da Tarefa 4, "Carta a um jovem internauta", da edição de 2010-1 do Exame Celpe-Bras, reproduzido na página 9. Produza seu texto na folha de resposta da página 10, tentando não utilizar materiais de apoio (dicionários, gramáticas, etc.) e finalizar dentro de 45 minutos. Entregue para a professora a sua produção textual.



4.3 TAREFAS DE COMPREENSÃO DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO PRESENTES NOS ENUNCIADOS DAS TAREFAS DA PARTE ESCRITA DO EXAME CELPE-BRAS

Por ser um material didático voltado ao ensino de PLA para preparação ao Exame Celpe-Bras, durante todas as etapas é priorizado o desenvolvimento de habilidades específicas para capacitar os alunos para a realização da prova. Nesta etapa, após leitura e discussão do manual do candidato e releitura do enunciado da tarefa realizada como primeira produção, a tarefa propõe a reflexão sobre as seguintes questões:

No dia da prova, ao responder as tarefas, atente para:

- a) Qual a posição de quem escreve (quem ele é/de onde fala)?
- b) Para quem o texto deve se dirigir?
- c) Qual é o propósito que deve orientar a escrita?
- d) Que gênero de texto é esperado? E-mail? Carta? Outro?
- e) Quais informações do texto lido devem ser usadas?

Após essa tarefa, a sequência didática oportuniza a repetição do exercício de interpretação de enunciados de tarefas da Parte Escrita com mais oito tarefas distintas retiradas do Acervo Celpe-Bras, sendo quatro tarefas de áudio e quatro tarefas de vídeo, o que oportuniza a compreensão oral dos alunos, além da prática de leitura:

8. Vamos seguir realizando a mesma análise de enunciados do exercício 7, mas agora o material de insumo será vídeo ou áudio, para praticarmos a compreensão oral. Leia os enunciados nas páginas 14 e 15 e utilize seu caderno para responder as perguntas enquanto você assiste ou ouve a reprodução do material.

Com base nas afirmações de Simões (2014), o objetivo de cursos preparatórios a exames de proficiência em línguas é capacitar o estudante a compreender o exame quanto às características organizacionais e de conteúdo nas quatro habilidades linguísticas. Para a autora, as necessidades de aprendizagem de alunos em preparação para prestação de provas estão atreladas às especificidades da prova a ser prestada. Considerando isso, a sequência didática desenvolvida pretendeu também oportunizar a prática da compreensão e produção oral, apesar de ter foco maior em compreensão e produção escrita.

A etapa de compreensão dos enunciados das tarefas da Parte Escrita é imprescindível, pois, como concluído por Li (2009), o ponto central na preparação de um examinando ao Exame Celpe-Bras é a compreensão do “uso da linguagem”, que se diferencia do frequentemente proposto por outros exames de proficiência. Schoffen (2009) diz que o Exame Celpe-Bras, através de uma avaliação holística, busca avaliar as práticas interacionais e o uso dos recursos linguísticos conjuntamente. Ou seja, como se lê no Manual do Candidato, “em lugar de uma aferição quantitativa de pontos isolados da língua, faz-se uma avaliação qualitativa do desempenho dentro do objetivo da tarefa” (BRASIL, 2006, p. 6).

Nesse sentido, deve-se priorizar o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação dos enunciados das tarefas, pois é através da compreensão do enunciado que o examinando poderá produzir seu texto, adequando o contexto de comunicação aos propósitos e interlocutores solicitados na tarefa, visto que, para o Celpe-Bras, “proficiência na escrita significa usar a informação relevante e adequar a linguagem ao propósito da escrita e ao interlocutor, levando-se em conta os parâmetros de textualização de diferentes gêneros discursivos” (BRASIL, 2006, p. 6).

4.4 TAREFAS PREPARATÓRIAS PARA LEITURA DE TEXTO

De modo similar ao proposto nas tarefas da etapa 1, nessa etapa 4, o aluno é novamente introduzido ao texto levando em consideração os gêneros discursivos, não para caracterizar, classificar ou apenas nomear, mas para que ele crie expectativas em relação ao uso dos textos nos diversos campos de atividades humanas, “posicionando-se em relação aos sentidos e ao texto em si e participando através deles nas esferas que já conhece ou das quais quer e poderá vir a participar” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 87). Esses objetivos guiaram o desenvolvimento das tarefas que antecederam a leitura de um texto de blog:

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

9. Responda às perguntas abaixo e converse com seu colega:

- a. Em quais veículos você costuma se informar? Você lê jornais ou revistas?
- b. Você se informa também através da internet? Em que tipo de canal?
- c. O que para você é um blog? E um blogueiro? Você lê algum blog? Acompanha algum blogueiro?

10. Leia as informações sobre o blogueiro Leonardo Sakamoto no quadro à direita na página 17, intitulado *Sobre o autor*. A partir da leitura, converse com os colegas:

- a. Qual o tema central do blog do Sakamoto?
- b. Sobre o que tratam as postagens desse blogueiro?
- c. Qual parte do texto permitiu que você respondesse às perguntas anteriores?

Simões et al. (2012) afirmam que o que chamamos de “preparação para a leitura” é o momento no qual os estudantes são orientados ao gênero do discurso. Para a autora, as tarefas preparatórias aproximam o estudante do texto, permitindo que ele se relacione interativamente com o texto, prevendo e criando modos de ler e estratégias para compreender o que o texto oferece de novo.

Ensinar a ler, conforme Schlatter e Garcez (2012), significa criar oportunidades de acesso aos discursos que se organizam a partir de textos. Segundo os autores, isso quer dizer que o professor deve oportunizar que o estudante pratique as ações de:

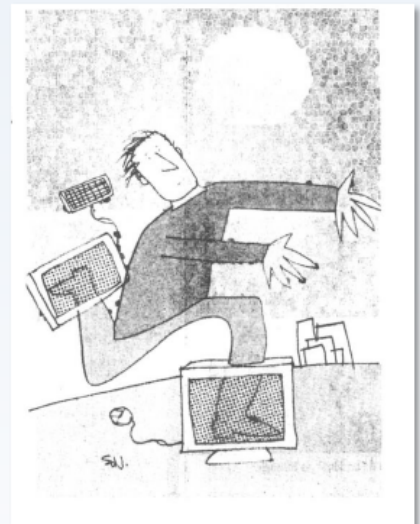
Combinar letras, sons, imagens, ilustrações, tabelas e outros elementos gráficos, relacionando-os com significados possíveis, lançar mão do conhecimento prévio para participar da construção dos sentidos possíveis do texto, indagar sobre a expectativa de leitura criada pelo contexto de comunicação e agir conforme o entendimento dessa expectativa (ou consciente de que ela existia), sendo crítico em relação à ideologia implícita e reconhecendo que qualquer texto atualiza um ponto de vista, pois tem um autor com interesses próprios” (Schlatter e Garcez, 2012, p. 135).

Tendo isso como base, as tarefas apresentadas abaixo objetivam oportunizar a prática de leitura verbal e não verbal ao relacionar imagem e título, desenvolvendo, assim, habilidades de leitura e produção de sentidos que são importantes tanto na realização da Prova Escrita do Exame como na de qualquer leitura.

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

23. Observe a imagem que aparece ao lado do texto de Frei Betto. Compartilhe com seu colega o que você consegue pensar e lembrar a partir dessa imagem e faça anotações.

24. Agora repare no título do texto “Carta a um jovem internauta”: a referência a um “jovem internauta” tem algo a ver com o que vocês pensaram ao olhar a imagem? O que os jovens têm a ver com a internet?



Essas tarefas antecedem a releitura do texto de insumo da tarefa do Exame Celpe-Bras, visto que, no início da sequência didática, os estudantes as leem para poder realizar a primeira produção textual, porém sem as etapas de leitura (etapas 4-6).

Durante o trabalho de leitura do gênero do discurso estruturante, as tarefas trazem diferentes exemplares de *carta do leitor*, que ilustram diferentes contextos comunicativos, com interlocutores e propósitos diversificados.

Antes mesmo da primeira produção textual, a sequência didática já oportuniza a leitura de cartas que respondem ao texto de insumo, servindo de modelos que auxiliam a primeira escrita:

LEITURA

3. Leia as cartas do leitor escritas por leitores em resposta ao texto de Frei Betto publicado no Jornal *Correio da Cidadania*, na página 8, buscando responder: quem escreve, para quem escreve, com qual objetivo escreve e onde o texto foi publicado?

No decorrer da sequência didática, são apresentados ao estudante versões digitais de carta do leitor em resposta a textos de jornal, e, também, *comentários* de leitores que respondem a textos publicados em rede social, como o texto do blog:

15. As cartas abaixo (páginas 20 e 21) foram escritas por leitores dos jornais digitais *Diário do Norte* e *Correio de Uberlândia*. Leia as cartas e responda às perguntas a seguir:
 - a. A linguagem utilizada é mais ou menos formal do que a utilizada nos comentários ao texto de Sakamoto? Justifique com trechos do texto.
 - b. A estrutura *local de data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura* é encontrada nas cartas do leitor desses jornais digitais? Você acha que seria adequado utilizar essas estruturas no Exame Celpe-Bras? Por quê?
 - c. Quem são os interlocutores dessas cartas? Como você identifica?
 - d. Você consegue identificar os propósitos de cada carta? Eles se diferem uns dos outros? Como?

ANÁLISE DE COMENTÁRIOS

Vamos analisar comentários recebidos na rede social *Facebook* a respeito da postagem *Poder comprar TV faz de você um consumidor. Ter saúde e educação, cidadão*, na página do blogueiro Sakamoto.

14. Responda as perguntas abaixo em relação a cada comentário:
 - a. Quem é o autor do comentário?
 - b. A quem se destina o comentário?
 - c. Qual o propósito desse comentário?
 - d. Qual a posição do autor desse comentário em relação ao posicionamento de Sakamoto? Você concorda com essa posição?

Segundo Simões et al. (2012, p. 166), “é importante que os alunos tenham acesso a um número razoável de textos de referência, pertencentes ao gênero estruturante”. As tarefas objetivam oportunizar a reflexão sobre os diferentes interlocutores e propósitos comunicativos em cada carta do leitor e lançar hipóteses sobre o texto de leitura antes mesmo de lê-lo.

Como proposto por Simões et al. (2012, p. 166), a sequência didática proporcionou o trabalho de leitura de no mínimo três diferentes textos do gênero estruturante.

No decorrer do desenvolvimento das leituras, o material também propicia a discussão sobre as diversas nomenclaturas que o gênero *carta do leitor* pode receber conforme o veículo no qual se encontra, como exemplificamos na tarefa abaixo:

No Exame Celp-Bras, textos como os apresentados acima já foram chamados por outros nomes além de *Carta do Leitor*. Já foram nomeados de *Texto para ser publicado na seção cartas do leitor*; *Texto para a seção "Opinião do Leitor"*; *Texto para Painel do Leitor*; *Carta para a seção Fale Conosco*; *Carta ao autor do texto*; e *Carta para a revista*. Do mesmo modo, na prática cotidiana cada veículo de informação pode nomear esses textos escritos pelos leitores de forma diferente, e cada um deles apresentará características composicionais e linguísticas específicas para seu contexto de uso.

9. Em casa, busque e analise uma *carta do leitor* de algum site do seu interesse. Repita as reflexões propostas no exercício 15 e anote o nome dado a essa seção de respostas de leitores para compartilhar com os colegas no próximo encontro.

4.5 TAREFAS DE COMPREENSÃO GLOBAL DO TEXTO (CONTEÚDO TEMÁTICO)

Nessa etapa, as tarefas têm a finalidade de oportunizar uma primeira leitura global do texto quanto à compreensão de sua função comunicativa, ou seja, identificar a interlocução e os propósitos comunicativos, como no caso da leitura da crônica de Frei Betto:

LEITURA SILENCIOSA

25. Releia o texto de Frei Betto e responda:

- a. Qual é o objetivo desse texto?
- b. Por que Frei Betto o chama de carta?
- c. Quem é esse "jovem internauta"?



A leitura inicial e mais global do texto antecede uma segunda leitura mais detalhada e voltada ao estudo do texto. Com base em Simões et al. (2012), a tarefa é intitulada "leitura silenciosa", por ser um texto que, em uma prática de leitura social contemporânea, seria lido em silêncio por seus leitores, ou seja, seu modo dominante de leitura é uma leitura silenciosa.

Schlatter e Garcez (2012) esclarecem que os propósitos da leitura devem ser explicitados de antemão, pois os alunos não vão ler simplesmente por ler, e sim para fazer

algo com essa leitura. Sobre isso, Simões et al. (2012) orientam o professor a nunca apresentar textos aos alunos e pedir a leitura sem sinalizar a finalidade dela, pois “como não foram eles mesmos que pegaram o texto para ler, não sabem para que estão lendo” (SIMÕES et al., 2012, p. 150).

4.6 TAREFAS DE ESTUDO DO TEXTO (ESTILO E CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL) – REFLEXÃO LINGUÍSTICA

Simões et al. (2012) afirmam que a leitura global inicial e o estudo do texto devem acontecer em momentos separados, pois são conteúdos procedimentais diferentes. De acordo com a autora, o estudo do texto “é o momento de fazer perguntas sobre as funções do texto, seu lugar social, também sobre passagens, seu vocabulário, implícitos importantes pra sua compreensão e até elementos de linguagem” (SIMÕES et al., 2012, p. 151).

Nesta etapa de estudo do texto, a sequência didática apresenta tarefas que propõem uma segunda leitura mais afinada e direcionada. Por ser uma sequência didática de preparação ao Exame Celpe-Bras, nesta leitura foram enfocados detalhes do texto necessários à produção textual dentro dos parâmetros do Exame, como a compreensão do posicionamento e da orientação argumentativa do autor, ilustrados na tarefa abaixo:

b. Frei Betto se refere a Monteiro Lobato, Jorge Amado e Jean Paul Sartre. Vocês sabem que são essas pessoas? O que tais nomes representam nesse texto? De que maneira o uso desses nomes contribui com os argumentos do autor?

O Manual do Candidato (2006, p. 6) afirma que ler significa mais do que compreender as palavras e que “uma leitura proficiente e crítica envolve atribuir sentidos autorizados pelo texto, selecionar informações relevantes, relacioná-las e usá-las para propósitos específicos solicitados pela tarefa do exame”.

Nesse sentido, nessa etapa da sequência didática, mais do que um estudo do gênero discursivo *crônica* e de suas funções sociais, os alunos realizaram um estudo de interpretação do texto e compreensão de informações necessárias para reagirem a ele, já que no Exame

Celpe-Bras não seria necessário a produção textual de uma *crônica*, e sim a escrita de uma resposta a ela, por meio de uma *carta do leitor*.

- f. Como vimos anteriormente, no enunciado da Tarefa 4, “Carta a um jovem internauta”, o propósito é “emitir sua opinião sobre a advertência feita pelo autor”. Após ler e compreender o texto de Frei Betto, em sua opinião, qual é essa advertência?

O enunciado da tarefa de produção solicita que o examinando escreva ao jornal, emitindo opinião sobre a advertência feita por Frei Betto e levando em conta os argumentos apresentados por ele. Portanto, assume extrema relevância que os estudantes compreendam a posição do autor e saibam fazer referência aos seus argumentos. Assim, a escolha do recurso linguístico a ser aprofundado na sequência didática se deu a partir da análise da produção inicial realizada pelos alunos do grupo de testagem, através da qual foi possível identificar um problema recorrente que dificultava o alcance, pelas suas produções textuais, do nível Intermediário: a falta de referência às informações do texto de insumo. Percebia-se que os estudantes parafraseavam os argumentos de Frei Betto, transformando-os em seus próprios argumentos, deixando, assim, de cumprir com o propósito da tarefa, como ilustra um trecho de um texto elaborado por um dos alunos do grupo de testagem, apresentado a seguir:

O assunto da saúde é usualmente esquecido quando falar sobre a internauta. Isso é muito importante, porque sem conhecendo é possível para ficar obeso, mal vista, se fora forma só por usando o internet todo dia e não prestar atenção a seu corpo. Os pais devem monitorar o usar e o tempo de usar que jovem ficam na frente do computador ou tablete.

No trecho acima, podemos verificar que o estudante se apropria dos argumentos relacionados aos riscos à saúde causados pelo excesso de tempo destinado ao uso das novas tecnologias, sem fazer referência ao uso que Frei Betto fez desses mesmos argumentos. O uso desses argumentos, sem referência ao uso que foi feito deles no texto original, não faz sentido em uma carta do leitor. O enunciado da tarefa pedia que o examinando se posicionasse em relação à advertência feita por Frei Betto, considerando os argumentos por ele apresentados.

Seria necessário, de alguma forma, retomar o que foi dito pelo autor para posicionar-se em relação a esses argumentos.

Para ajudar os estudantes na tarefa de retomar as ideias do texto original, as atividades que apresento a seguir objetivaram desenvolver habilidades de relatar os argumentos de Frei Betto de maneira a auxiliar os estudantes a cumprir com os propósitos da tarefa:

A partir do sexto parágrafo do texto (*Desconfie de quem não tem o que fazer...*), o autor passa a apresentar vários conselhos ao jovem internauta. Vamos reler o trecho final.

27. Encontre no texto os conselhos de Frei Betto ao jovem internauta e os transcreva no quadro abaixo. Em seguida, passe esses conselhos para o Discurso Direto e o Discurso Indireto, como nos exemplos apresentados.

	Frases de Frei Betto ao jovem	Discurso Direto	Discurso Indireto
	Transcreva abaixo as frases exatamente como se encontram na crônica:	Use o verbo no modo imperativo:	Use o verbo no modo subjuntivo:
Exemplos	<i>Desconfie de quem não tem o que fazer.</i>	<i>O autor disse ao jovem internauta: "desconfie de quem não tem o que fazer".</i>	<i>O autor disse ao jovem internauta que desconfiasse de quem não tem o que fazer.</i>
	<i>Faça bom uso da internet.</i>	<i>Frei Betto disse ao leitor: "faça bom uso da internet".</i>	<i>Frei Betto disse ao leitor que fizesse bom uso da internet.</i>

Contudo, de modo a sempre propiciar oportunidades de reflexão sobre os diferentes sentidos nos usos da língua e não somente sobre as formas, a tarefa seguinte propõe um exercício no qual o estudante deve expor sua impressão sobre os conselhos de Frei Betto ao jovem internauta:

28. Retome as frases de Frei Betto do quadro do exercício 27 e refaça o exercício relatando o discurso com a sua interpretação sobre o modo como a ação aconteceu, como nos exemplos apresentados.

	Frases de Frei Betto ao jovem	Discurso Direto	Discurso Indireto
	Reescreva abaixo as frases exatamente como se encontram na crônica:	Uso do verbo no modo imperativo:	Uso do verbo no modo subjuntivo:
Exemplos	<i>Desconfie de quem não tem o que fazer.</i>	<i>O autor alertou ao jovem internauta: "desconfie de quem não tem o que fazer".</i>	<i>O autor alertou ao jovem internauta que desconfiasse de quem não tem o que fazer.</i>
	<i>Faça bom uso da internet.</i>	<i>Frei Betto aconselhou ao leitor: "faça bom uso da internet".</i>	<i>Frei Betto aconselhou ao leitor que fizesse bom uso da internet.</i>

A escolha de trabalhar com esse recurso linguístico (discurso reportado) mostrou-se exitosa, uma vez que, na reescrita dos estudantes do grupo de testagem, ao final da oficina, as produções textuais se aproximaram mais do nível Intermediário nos parâmetros de avaliação do Exame Celpe-Bras, pois cumpriam com o propósito de levar em consideração os argumentos do autor, como é possível verificar no trecho reescrito, apresentado abaixo:

O autor avisou os jovens que ficassem alerta à saúde e cuidassem a vista deles. Ele destacou alguns problemas que internautas podem conseguir, como obesidade, sedentarismo, lesões nas mãos e problemas visuais. Muitas vezes, saúde é esquecida em relação de tecnologia. Os jovens devem ir fora da casa, fazer exercício, e ter cuidado com alimentação insaudável quando ficando em frente do computador por muito tempo.

No trecho reescrito, é possível verificar o uso do discurso indireto para fazer referência aos argumentos apresentados pelo autor do texto original, como “o autor avisou” e “ele destacou”. Além disso, percebe-se também o uso de um vocabulário mais específico e, ainda, mais precisão quanto às concordâncias nominais e verbais. Em relação à verificação da reflexão linguística no produto final, Simões et al. (2012, p. 181) dizem que “o ponto mais importante é o reaparecimento, nos textos dos alunos, desses mesmos recursos de organização textual e de linguagem”. Segundo a autora, os recursos linguísticos trabalhados devem ser empregados na reescrita da produção textual, pois esse é o objetivo do estudo de tais formas e funções da língua, como foi verificado no trecho apresentado acima.

4.7 SISTEMATIZAÇÃO DOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO DO DISCURSO

Nessa etapa, a tarefa é sistematizar os elementos que constituem o gênero do discurso estruturante da sequência didática, construir conjuntamente com os alunos os critérios de avaliação da produção textual e revisar a primeira escrita.

Na ilustração abaixo, a tarefa solicita a sistematização da *carta do leitor* e do *comentário*, propiciando a reflexão sobre os elementos que os aproximam ou os distanciam:

SÍNTESE DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DOS GÊNEROS		
	Comentário	Carta do leitor
Enunciador	Ex.: Leitores de postagem de rede social.	
Interlocutor		
Propósitos		
Veículo		
Identificação do texto (título)		
Vocativo		
Identificação do autor (apresentação ou assinatura)		Ex.: O nome do autor sempre aparece abaixo da carta, às vezes o autor se apresenta no início do texto também.
Explicitação do texto-base ao qual faz referência		
Despedida		
Local		
Data		
Possibilidade de respostas	Ex.: É possível receber resposta instantânea, mesmo de internautas que não são os interlocutores do comentário.	

A sistematização dos elementos constitutivos do gênero do discurso é um momento importante na sequência didática, na medida em que, embora o ensino esteja focado no uso da língua em contextos específicos de comunicação, os gêneros discursivos, conforme Bakhtin (2003, p. 262), “são tipos relativamente estáveis de enunciados”, e perceber essa estabilidade nos gêneros é imprescindível para a produção de textos na prova do Exame Celpe-Bras.

Simões et al. (2012,) explicam que os gêneros não são camisas de força, pois cada texto contém sua singularidade conforme o contexto de produção, porém, essa singularidade não é completamente livre, “ela pode expressar-se dentro de certos quadros de atividade; é construída a partir de associações estáveis entre situação e organização do texto” (SIMÕES et al., 2012, p. 77). Schlatter e Garcez (2012,) esclarecem que trabalhar com gênero não quer dizer que não podemos discutir as características, oportunizando ao aluno reconhecê-las, nomeá-las e classificá-las.

4.8 CONSTRUÇÃO DOS DESCRITORES AVALIATIVOS DA PRODUÇÃO TEXTUAL

A tarefa de construção dos critérios de avaliação do produto final da sequência didática requer o trabalho conjunto com os alunos, tendo como base as leituras realizadas de textos pertencentes ao gênero estruturante, os elementos trabalhados em aula e o estudo dos parâmetros avaliativos do Exame Celpe-Bras, pois “a prática de decisão coletiva sobre como os critérios são alcançados (P, AP ou NA) é uma atividade importante para ajustar as expectativas” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 161).

Abaixo, é apresentada a tarefa de preenchimento do quadro de avaliação, que prevê a inter-relação dos aspectos acima apresentados:

GRADE DE AVALIAÇÃO
Vamos juntos completar a grade de avaliação da primeira produção escrita. Observe os exemplos, eles podem ajudar você. Retome o conteúdo estudado, se for preciso, revisando as aulas anteriores para responder o que seria um texto adequado, parcialmente adequado e inadequado em relação aos quesitos listados nas linhas 1 a 11.

No texto,	Adequado	Parcialmente Adequado	Inadequado
1 Pode-se perceber quem é o autor?	Enunciador explícito, leitor do jornal (ex: assinatura ao final do texto, "eu li o texto do jornal...", "eu li a crônica Carta a um jovem internauta...").	Enunciador implícito, leitor do jornal (ex: "eu concordo com o texto do jornal...").	Não sabemos quem é o enunciador.
2 Pode-se perceber a quem o texto se dirige?	Interlocutor explícito, editor/autor/leitor (ex: uso de vocativo, título).	Interlocutor implícito, editor/autor/leitor (ex: "concordo com você...", "concordo com o texto que vocês publicaram...", "vocês devem escutar o que Frei Betto diz...").	Não sabemos quem é o interlocutor.
3 O autor demonstra compreensão da advertência feita por Frei Betto?			
4 O autor emite a sua opinião sobre a advertência feita por Frei Betto?			
5 O autor leva em consideração os argumentos apresentados por Frei Betto?			
6 A escolha dos argumentos é adequada para sustentar a opinião sobre a advertência de Frei Betto?			
7 O autor faz uso adequado de discurso reportado para se referir aos argumentos de Frei Betto?			
8 A organização do texto está adequada? (parágrafos, pontuação, nexos, ...)			
9 As ideias apresentadas no texto estão claras?			
10 A gramática e o vocabulário utilizados no texto estão apropriados ao registro escrito da língua portuguesa?			
11 A formalidade do uso da língua escrita está apropriada ao gênero?			
12			

De acordo com Schlatter e Garcez (2012), “oferecer oportunidades sistemáticas de construção conjunta de critérios e de avaliação coletiva das práticas que buscamos aprender torna-se o ponto de partida para a qualificação dessa participação e para a aprendizagem” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 108). Ainda segundo os autores, o conhecimento avança quando relacionado a avaliações sistemáticas e constantes do uso desses conhecimentos em práticas reais.

4.9 AVALIAÇÃO DA PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

Nesta etapa, é realizada a avaliação coletiva da produção inicial, tendo por base o quadro com descritores avaliativos.

Em relação à revisão coletiva das produções textuais, Simões et al. (2012, p. 174) afirmam que “uma maneira de aprender a refletir sobre a própria escrita é defrontar-se com a tarefa de fazer uma leitura crítica dos textos de colegas”. A autora alerta que o trabalho em duplas ou em pequenos grupos pode ser produtivo, contanto que o professor auxilie na organização, esclareça as instruções de maneira concreta e específica e acompanhe ativamente a atividade, como proposto na tarefa abaixo:

REVISÃO DOS TEXTOS

32. Tendo muito cuidado com a maneira de se expressar, vamos juntos revisar um texto produzido por algum colega, para depois seguir revisando em grupos. Procurem responder às perguntas da grade avaliação, preenchendo cada item das linhas 1-11 com alguma sugestão para a reescrita. Ao final, cada texto deverá ter uma grade de avaliação preenchida.

Além da avaliação realizada por colegas, a professora deve avaliar individualmente os textos dos estudantes, conforme os critérios de avaliação do Exame Celpe-Bras, escrevendo um *feedback* que dê recomendações explícitas de como aperfeiçoar o texto para o alcançar o nível intermediário nos parâmetros do Exame.

4.10 REESCRITA (A PARTIR DOS DESCRITORES DE AVALIAÇÃO E DO FEEDBACK RECEBIDO)

A etapa de reescrita é indispensável para que os objetivos pedagógicos da sequência didática possam ser alcançados. Essa tarefa oportuniza ao estudante usar a língua colocando em prática o que foi estudado, pois, para que a reescrita demonstre avanço a partir da primeira

produção textual, é preciso que o estudante lance mão dos conteúdos trabalhados em sala de aula e do conhecimento construído conjuntamente.

Para a realização desta última produção, a tarefa incentiva a leitura da primeira produção, do quadro avaliativo preenchido, das recomendações dos colegas e do *feedback* individual da professora, que é um bilhete orientador para a reescrita do aluno que deve ser realizado em momento fora da sala de aula, portanto não aparece na sequência didática:

REESCRITA

33. Você recebeu de volta a sua primeira produção escrita junto com a grade de avaliação preenchida por colegas e o *feedback* individual da professora. Agora, reescreva seu texto, levando em consideração as sugestões recebidas e os estudos realizados. Utilize a folha de resposta da página 38 e lembre-se de tentar finalizar em menos de 45 minutos. Mãos à obra!

Em relação à produção final, Dolz et al. (2004) afirmam ser uma etapa importante, na medida em que possibilita ao aluno dar-se conta do processo de aprendizagem, do que aprendeu e do que ainda precisa aprender; controlar seu próprio comportamento como produtor de textos; e avaliar o progresso realizado.

Por ser um material que visa à preparação ao Exame, faz-se necessário que a primeira produção e a produção final sejam respostas ao mesmo enunciado, pois relembramos que um dos objetivos é levar o estudante a ser capaz de produzir um texto de nível Intermediário dentro dos parâmetros de avaliação do Celpe-Bras.

4.11 REVISÃO FINAL DO TEXTO E POSSÍVEL PUBLICAÇÃO DO PRODUTO FINAL

A etapa final da sequência didática se divide em dois momentos, o momento de revisão individual da produção final e o momento de fechamento do ciclo, com a publicação do produto final. Abaixo, apresento a tarefa que oportuniza a revisão da reescrita com base em códigos de revisão textual:

REVISÃO TEXTUAL

34. Leia o seu texto verificando as marcações feitas pela professora nas margens da sua folha de respostas, segundo os códigos de revisão textual do quadro abaixo. Busque encontrar as inadequações e reescreva somente os trechos que necessitem de revisão. Não é necessária a reescrita integral do texto. Caso tenha dúvidas, converse com a professora.

Símbolo	Significado
P	Pontuação inadequada.
O	Falha de ortografia.
A	Falha de acentuação.
V	Falha na conjugação do verbo: pessoa / número / modo / tempo.
L	Falta de elemento de ligação entre palavras, frases ou parágrafos.
<>	Falha na concordância de gênero e/ou número.
[]	Substituir.
()	Palavra ou trecho desnecessário.
C	Inicie novo parágrafo.
	Suprimir.
√	Incluir.
?	Trecho confuso.

A tarefa de revisão apresentada acima pressupõe que a professora saiba o que seus estudantes são capazes de revisar e corrigir por meio da sinalização de inadequações; espera-se que a tarefa seja conduzida de maneira que os estudantes possam consultar material de referência, dicionários, gramáticas, os outros colegas e a professora para resolver as inadequações sinalizadas pelos símbolos marcados em seu texto. Do mesmo modo, não se espera que a professora sinalize todas as inadequações apresentadas no texto, e sim apenas as que são relevantes naquele momento do processo de aprendizagem.

Com base em Dolz et al. (2004, p. 99), a revisão textual é realizada no final do percurso, “após o aperfeiçoamento de outros níveis textuais”, de modo a não “obscurecer as outras dimensões que entram em jogo na produção textual”.

Finalmente, a tarefa de publicação sugere que os estudantes entrem no site do jornal online e enviem seus textos em resposta à crônica de Frei Betto. O enunciado propõe, ainda, que o estudante utilize um pseudônimo, modo de assinatura das provas do Exame Celpe-Bras:

PUBLICAÇÃO

35. Retire do seu texto as referências ao *Jornal Estado de Minas*, se houver, e substitua pelo *Correio Cidadania*. Acesse o site do Correio Cidadania e envie sua carta do leitor como resposta ao texto de Frei Betto, “Carta a um jovem internauta”. Caso não queira se identificar, use um pseudônimo, como nas provas do Exame Celpe-Bras. Parabéns pelo trabalho!

http://www.correiodadania.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3938:freibetto071109&catid=17:frei-betto&Itemid=55

O momento de publicação do produto final é relevante para a finalização do trabalho com os alunos, tendo em vista que, ao ser publicada a *carta do leitor* como resposta ao texto

de Frei Betto, concretiza-se a interação comunicativa, os alunos se reconhecem como participantes ativos em uma interação social com propósitos reais, o que dá sentido a todo o estudo realizado. Isso corrobora a afirmação de Simões et al. (2012, p. 202), conforme a qual “esse procedimento é indispensável e estará sempre ligado ao cerne do projeto, pois estabelece as finalidades das aulas, dando-lhes coesão e sentido”.

Ressaltando novamente que a sequência didática não prevê um momento de simulado do Exame Celpe-Bras uma vez que os estudantes do PPE o realizam em outra disciplina que se dedica somente a isso, a prática de provas já realizadas na Parte Escrita do Exame.

Por fim, concordo com Schlatter e Garcez (2012, p. 141) quando afirmam que “produzir textos com determinados propósitos para determinados interlocutores é uma das mais eficazes e poderosas maneiras de inserir-se de modo crítico, criativo e atuante na sociedade e no mundo”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, refleti sobre o ensino preparatório ao Exame Celpe-Bras e analisei uma sequência didática desenvolvida para tal fim. Para tanto, explicitarei as características do exame de proficiência Celpe-Bras, em seguida, contextualizei a pesquisa, apresentei os pressupostos teóricos que embasaram a produção da sequência didática elaborada e apontei as carências de materiais didáticos produzidos para os fins específicos de preparação de examinandos. Por fim, analisei a sequência didática, ancorada por referenciais teóricos que aproximam teoria e prática, ilustrando cada etapa com tarefas propostas no material didático.

Apesar de ser perceptível o crescimento anual do número de examinandos que realizam as provas em busca da certificação do Exame Celpe-Bras, como pudemos verificar, não se percebe o mesmo crescimento na área de produção de materiais didáticos específicos para a preparação desses examinandos. Além de poucos, os materiais desenvolvidos para cursos preparatórios ao Exame muitas vezes se propõem a preparar os estudantes por meio de treinamento de leitura e escrita de gêneros discursivos focando apenas no formato do gênero e não nos diferentes sentidos do uso da língua em cada esfera de comunicação. Esse tipo de preparação, focado apenas no formato dos gêneros solicitados, vai na contramão do que é proposto no Exame Celpe-Bras em relação aos conceitos de *língua, proficiência e avaliação*.

A sequência didática analisada neste trabalho foi elaborada tendo um contexto de uso e um público-alvo específicos. As necessidades e as especificidades desse contexto foram, portanto, refletidas nas tomadas de decisões durante o desenvolvimento do material e nas adaptações realizadas nas tarefas. Do mesmo modo, espero que outros professores de PLA, em diversos contextos que tiverem contato com este trabalho, possam fazer uso da sequência didática aqui apresentada, adaptando-a ao seu contexto de ensino e às suas necessidades e podendo utilizá-la como base para o desenvolvimento de novos materiais.

Ao analisar os textos finais dos estudantes participantes da oficina em que o material foi testado, foi possível verificar que os objetivos gerais propostos pela sequência didática foram atingidos. Os textos reescritos ao final da oficina demonstraram, de forma geral, avanços em diversos aspectos da produção textual e no cumprimento dos propósitos solicitados no enunciado da tarefa, mas, principalmente, demonstraram o entendimento da noção dialógica de língua, segundo a qual cada interação requer um determinado uso da linguagem. É válido recordar que os estudantes frequentavam outros cursos ofertados pelo PPE nos quais praticavam também a compreensão e produção oral e a leitura e produção

textual de maneira contextualizada em interações sociais e, ainda, realizavam simulados do Exame Celpe-Bras.

Desse modo, acredito que este trabalho atingiu seus objetivos, trouxe à tona a discussão sobre ensino e elaboração de material didático específico para preparação ao Exame Celpe-Bras e demonstrou ser possível o trabalho com os elementos constitutivos dos gêneros do discurso por meio de uma sequência didática, visando não somente a “treinar” os alunos para o Exame, mas também a prepará-los para serem leitores e produtores de textos mais proficientes, a fim de poderem se engajar de forma mais plena e participativa nas práticas letradas da sociedade brasileira.

Como perspectivas futuras para uma pesquisa mais aprofundada do que a apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso, são possíveis estudos que desenvolvam sequências didáticas com outros gêneros estruturantes da Parte Escrita; sequências didáticas com enfoque maior na preparação para a Parte Oral; ou até mesmo um curso completo de preparação ao Celpe-Bras baseado em sequências didáticas como a aqui apresentada. Acredito que futuros trabalhos poderiam também realizar análises de textos de examinandos do Exame Celpe-Bras, a fim de verificar as características das produções textuais de cada nível de certificação, para, desse modo, facilitar o preparo de examinandos; ou, ainda, utilizar as análises de recorrência de gêneros e propósitos nas tarefas da Parte Escrita do Exame para o mesmo fim.

Assim, espero ter, com este trabalho, contribuído para a área de Linguística Aplicada e para a área de ensino de PLA, na medida em que apresento um modelo de sequência didática de preparação ao exame de proficiência que, devido a suas características, está mais de acordo com o construto do Exame Celpe-Bras. Acredito que a explicitação das etapas do desenvolvimento de materiais como a sequência didática analisada neste trabalho pode permitir a outros professores, como o Prof. Félix, transformar seus contextos de ensino-aprendizagem de modo que seus alunos alcancem com sucesso os níveis de educação linguística e de certificação almejados no Exame Celpe-Bras, podendo, assim, transformar vidas.

REFERÊNCIAS

- ACERVO CELPE-BRAS. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras>>. Acesso em 20 jun. 2016.
- ANDRIGHETTI, G. H. **A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio, MENDONÇA, Márcia (orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.
- AZEREDO, L. S.. **Relação poder-saber no/pelo certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros e os modos de subjetivação de professores**. 114 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Taubaté, 2012.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N.) **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BIZON, A. C. C. **Narrando o Exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização**. 445 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, 2013.
- BRASIL. <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>
- BRASIL. **Manual do candidato do Exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- CARVALHO, S. C.; SCHLATTER, M. Ações de difusão internacional da Língua Portuguesa. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, n. 42, p. 260-284, 2011.
- CASTRO, P. B. **Produção escrita: encontros e desencontros entre os livros didáticos de português do Brasil para estrangeiros e o exame Celpe-Bras**. 131 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal Fluminense, 2006.
- CIELO, B. M. Celpe-Bras, o preparo para a proficiência. *Revista Collatio* 13, vol. out-dez, 2012.
- CLARK, H. H. O uso da linguagem. **Cadernos de Tradução**. Porto Alegre: UFRGS, n. 9, p. 49-71, jan-mar, 2000.
- CONRADO, R. S. **Produção textual no ensino de Português Língua Estrangeira: paralelo entre o livro didático e o exame oficial de proficiência Celpe-Bras**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de São Paulo, 2013.

DELL'ISOLA, R. P. O gênero textual “carta do leitor” no exame Celpe-Bras. In: _____ (Org.). **O exame de proficiência Celpe-Bras em foco**. Campinas: Pontes Editores, 2014.

DINIZ, L. R. A. Mercado de línguas: **A instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira**. 201 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, 2008.

DINIZ, L. R. A. Políticas uni/bi/multilaterais de certificação de proficiência em português: uma análise do certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros (Celpe-Bras). In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret (Org.). **O exame de proficiência Celpe-Bras em foco**. Campinas: Pontes Editores, p. 15-36, 2014.

DOLZ et al. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEWLY, B.; DOLZ J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUTRA, A. F.; PENNA, S. CELPE-BRAS: confecção de material didático. **IV SILID II SIMAR**, 2013.

GAYA, K. F. **Atividades de compreensão oral como insumo para a produção oral/escrita em Português Língua Estrangeira**: preparação para o exame Celpe-Bras. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Pará, 2010.

HUBACK, A. P. O exame do Celpe-Bras e os materiais didáticos de português como língua estrangeira. (CON)TEXTOS linguísticos. Vitória: UFES, v. 6, n. 7, p. 31-46, 2012.

KOCHE et al. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e expor. Petrópolis: Vozes, 2014.

LEFFA, J. V. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: **Produção de materiais de ensino**: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2007.

LI, Y. **A preparação de candidatos chineses para o Exame Celpe-Bras**: aprendendo o que significa “uso da linguagem”. 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

MCNAMARA, T. **Language Testing**. Oxford University Press, 2000.

MITTELSTADT, D. D. **Multiletramentos e autonomia nas aulas de língua adicional: uma proposta de material didático**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

NAGASAWA, E. Y. Leitura e produção textual para preparação ao Exame Celpe-Bras: relato de experiência docente no ensino de Português como Língua Adicional. In: **Revista Escrita**. Rio de Janeiro: PUC - Rio, número 21, Ano 2016.

NAGASAWA, E. Y. Proposta de sequência didática de Leitura e Produção Textual em aulas de Português como Língua Adicional para preparação ao Exame Celpe-Bras. In: **Revista Bem Legal**. Porto Alegre: UFRGS, v. 5, n. 2, p. 188-199, 2015.

NEVES, C. S. **Práticas do discurso oral: uma proposta de ensino de gêneros orais em português como língua adicional**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS. **O que é o PPE?** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ppe/o-programa>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais curriculares do estado do Rio Grande do Sul:** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009 Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol11.pdf

RODRIGUES, M. A.. **O exame Celpe-Bras:** Reflexões teóricas para o professor de português para falantes de outras línguas. 95 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SCARAMUCCI, M. O exame Celpe-Bras e a proficiência do professor de português para falantes de outras línguas. In: **Revista DIGILENGUA**. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, n. 12, jun. 2012, p. 48-67.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Calidoscópico**. São Leopoldo: UNISINOS, v.7, n. 1, p. 11-23, 2009.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. **Línguas adicionais na escola:** uma proposta de letramento. Erechim: Edelbra, 2012.

SCHLATTER, M.; SCARAMUCCI, M. V. R., PRATI, S., ACUÑA, L. Celpe-Bras e Celu: impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e em espanhol. In: FONTANA, M. (Org.) **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas: Editora RG, 2009.

SCHOFFEN, J. R. **Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras**. 192 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

SILVA, R. R. **O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos, 2006

SIMÕES, L. J. et al. **Leitura e Autoria:** planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

SIMÕES, R. M. Análise de necessidades de alunos de curso preparatório para o teste TOEFL iBT. **Revista Intercâmbio**. São Paulo: PUC-SP, v. 28, p. 208-229, 2014.

SOUZA, J. P. C. **Canção:** letra e música no ensino de português como língua adicional – uma proposta de letramento literomusical. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

SPRATT, M. **Washback and the classroom:** the implications for teaching and learning of studies of washback from exams. *Language Teaching Research* v. 9, n.1, p. 5 – 29, 2005.

VARELA, S. M. **O efeito retroativo do Celpe-Bras em um curso de português para estrangeiros**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade de Brasília, 2002.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**. Volume VIII, Número XXX, jul-set, 2009.

ANEXO A

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL PARA PREPARAÇÃO AO EXAME CELPE-BRAS



Elaborado por Ellen Yurika Nagasawa
Dez 2015
Programa de Português para Estrangeiros
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Introdução

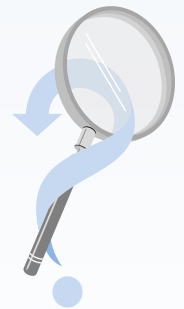
Este material tem por objetivo capacitar o estudante a compreender a natureza dialógica do Exame Celpe-Bras; compreender as funções sociais e os modos de organização de gêneros do discurso; identificar o contexto de comunicação, os propósitos comunicativos, os interlocutores envolvidos e as informações necessárias para cumprir adequadamente a solicitação de produção textual, ao ler os enunciados das tarefas da Parte Escrita; ao ler, compreender e atribuir sentidos autorizados pelo texto, selecionar, relacionar e usar informações relevantes na sua produção textual a fim de cumprir com os propósitos solicitados; ao escrever, demonstrar compreensão do texto de insumo, posicionar-se e expressar-se de forma coesa e coerente, adequando a linguagem ao contexto comunicativo, ao produzir um texto de resposta ao enunciado.

Tempo previsto: 27~30 horas/aula.

Recursos necessários: dicionários, caderno para anotações, fotocópias da sequência didática, projetor audiovisual, computador com acesso à internet, e materiais do Acervo Celpe-Bras (www.ufrgs.br/acervocelpebras)

Com esta sequência didática, os estudantes vivenciarão oportunidades de:

- Ativar e usar conhecimentos prévios para ler e produzir textos;
- Reconhecer e interpretar os elementos constitutivos dos enunciados das tarefas da Parte Escrita do Exame Celpe-Bras: interlocutores, propósito comunicativo, gênero, informações necessárias do texto de insumo;
- Reconhecer e interpretar as funções sociais e modos de organização dos gêneros crônica, carta do leitor, comentário e artigo de opinião, explorando a relação entre o texto e o seu uso nas práticas cotidianas e no exame;
- Assumir atitude crítica referente ao uso de tecnologia e maneiras de se informar através da internet;
- Reconhecer, em artigo de opinião, a linguagem utilizada pelo autor para relatar fatos a partir de um determinado ponto de vista;
- Identificar argumentos em um texto e relacioná-los produtivamente ao ponto de vista ali defendido;
- Compreender e posicionar-se frente a valores e ideologias presentes no texto;
- Expressar pontos de vista próprios com relação ao tema abordado;
- Identificar a ideia central de um texto;
- Estabelecer as relações entre elementos textuais verbais e não verbais na leitura;
- Identificar informações explícitas e implícitas em um texto;
- Fazer inferências a partir da leitura de textos;
- Buscar informações em um texto;
- Identificar e interpretar o uso de figuras de linguagem para a produção de sentidos múltiplos;
- Reconhecer e utilizar diferentes formas de discurso reportado;
- Reconhecer a função dos elementos de coesão textual e mobilizar esse reconhecimento para o estabelecimento de articulações variadas entre os elementos;
- Reconhecer os efeitos da escolha de palavras e construções sintáticas e mobilizar esse reconhecimento para a construção do sentido no texto;
- Reconhecer e sistematizar elementos constitutivos dos gêneros carta do leitor e comentário;
- Reconhecer e sistematizar os elementos constitutivos de um enunciado de tarefa da Parte Escrita;
- Reconhecer e identificar a adequação do texto produzido ao enunciado da tarefa;
- Reescrever a versão inicial do texto, fazendo alterações para adequação do texto aos propósitos da tarefa, de modo a realizar alterações relativas à estrutura composicional, à coerência, à coesão e aos recursos linguísticos selecionados;
- Revisar o texto escrito, de modo a fazer alterações finais pontuais de formato, de segmentação, de pontuação, de ortografia, etc;
- Produzir uma carta do leitor em resposta a uma crônica de jornal.



Durante nossas aulas de preparação ao Exame Celpe-Bras, além de se preparar para as tarefas da Parte Escrita, você terá também a oportunidade de refletir sobre o uso da tecnologia nos dias atuais, discutindo maneiras de usar os aparelhos tecnológicos e de se informar através da internet. A proposta é ler, buscar informações, discutir e posicionar-se em relação ao tema escrevendo uma carta do leitor, pois é lendo e escrevendo que participamos ativamente do mundo, especialmente do mundo digital. Vamos começar?

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

1. Em grupos, leiam os Elementos Provocadores da Parte Oral do Exame Celpe-Bras nas páginas 4 a 7 e discutam:
 - a. Como vocês interpretam as imagens?
 - b. Qual a relação entre os textos e as imagens?
 - c. Anotem, abaixo, vocabulário relevante relacionado ao tema:

2. Conversem em duplas, preparando-se para debater com a turma:
 - a. Você sabe o que é uma carta do leitor?
 - b. Onde podemos encontrar uma carta do leitor? Você já leu alguma?
 - c. Qual o objetivo de escrever uma carta do leitor?
 - d. Quem escreve uma carta do leitor? Você já escreveu alguma?
 - e. A quem uma carta do leitor se dirige? Por quê?
 - f. Você acha que a versão digital de uma carta do leitor é diferente de uma versão impressa? Como?

LEITURA

3. Leia as cartas do leitor escritas por leitores em resposta ao texto de Frei Betto publicado no Jornal *Correio da Cidadania*, na página 8, buscando responder: quem escreve, para quem escreve, com qual objetivo escreve e onde o texto foi publicado?
4. A partir dos textos lidos, de que você acha que trata o texto de Frei Betto? Justifique.

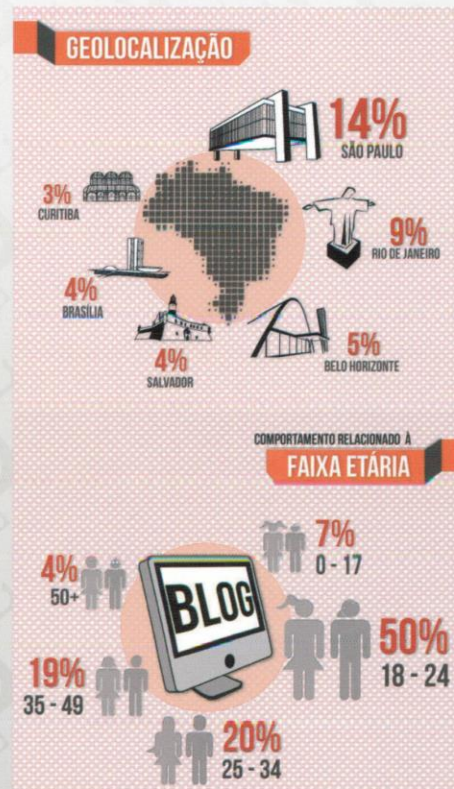
Discuta com a turma as suas respostas

PRIMEIRA PRODUÇÃO ESCRITA

5. Responda ao enunciado da Tarefa 4, "Carta a um jovem internauta", da edição de 2010-1 do Exame Celpe-Bras, reproduzido na página 9. Produza seu texto na folha de resposta da página 10, tentando não utilizar materiais de apoio (dicionários, gramáticas, etc.) e finalizar dentro de 45 minutos. Entregue para a professora a sua produção textual.



Blogs no Brasil



A Internet faz mal ao cérebro?

A internet faz mal ao cérebro?

Um grupo cada vez maior de pesquisadores acha que estamos nos tornando mais distraídos - e mais burros - por causa do uso excessivo dos aparelhos digitais

Bullying na Internet

Bullying na internet

Cuidado com suas atitudes online! Fotos e textos que você compartilha na web podem machucar outras pessoas e trazer sérios problemas

#comoacontece



IDEIA

Alguém resolve falar mal de outra pessoa, criar um apelido chato para ela, tirar sarro, divulgar alguma coisa que a deixe com vergonha ou inventar uma mentira que a magoe.



DIVULGAÇÃO

Por maldade, quem teve a ideia a compartilha em sites ou nas redes sociais e às vezes também avisa os amigos pelo celular.



REPERCUSSÃO

As pessoas leem o que foi divulgado e começam a curtir, comentar e passar adiante. Mesmo que se arrependa, quem começou não consegue mais controlar a informação.



CONSEQUÊNCIAS

A vítima da fofoca recebe mensagens em que falam mal dela, vê o que estão comentando e se sente humilhada. Em muitos casos, fica deprimida e com vergonha de pedir ajuda.



- Entrevistas da Redação em 2014
- O Chile de Allende: tensões políticas, militares e classistas
- Especial Wladimir Pomar: classes e luta de classes
- Especial 50 anos do Golpe Militar
- Especial MST 30 anos
- Entrevistas e matérias da Redação em 2013
- O Brasil e o petróleo em 2013
- Da (Anti)Reforma Urbana brasileira a um novo ciclo de lutas nas cidades
- Entrevistas da Redação em 2012
- Políticas Culturais em Debate
- Belo Monte, Belo Monstro
- Alguns comentários sobre o pacote habitacional Minha Casa, Minha Vida
- Especial Política Econômica
- Setor elétrico: uma história de descaminhos
- Léo Lince: Reforma Política
- Pacote Ecológico de Crescimento: Energia Elétrica
- Trabalho: fixo, errante ou fragmentado

- Hugo Chávez e a "liberdade de imprensa"
- Previdência: uma longa história de fabricação de mitos rumo à privatização
- A não declarada Política Nacional de Meio Ambiente
- Previdência: dossiê das falácias
- Biocombustíveis em questão

Plínio de Arruda

MEMÓRIA

Confira os textos em homenagem a Plínio

Leia Mais

Plínio em Imagens



Confira a vida de Plínio

12

06. Escrito por [redacted] em 09-11-2009 15:14

os textos do Frei Beto, são sempre uma boa reflexão. Já o leio desde antes, já nas cartas da prisão. e de tanto ter lido seus textos até parafresei em alguns dos meus escritos. Trabalho em sala de aula e sempre usei seus textos para refletir a ideologia de classes. escrevi um livrinho: Quem educa Quem. onde faço estes questionamentos, TV.Família.Escola.Religião mercantilista.

05. Escrito por [redacted] em 09-11-2009 13:21

Sensatez nunca é demais

Parabéns pelo artigo acima. Não somente os jovens deveriam tomar conhecimento, mais também os pais que que ficam alegres e espalham a todos os amigos que seu filho é o máximo, pois, já conhece computador como gente grande. Como se isso significasse ser inteligente. Incentivo a leitura seria o maior legado a vida destes internautas robotizados. A internet está aí para ser usada com consciência e não para ser idolatrada.

04. Escrito por [redacted] em 09-11-2009 13:04

Frei Betto,

Adorei o artigo!Concordo "em gênero, número e grau!" com o que foi dito! Quando usamos essa ferramenta para nos informamos ou obtermos mais informações para a formação de novos conhecimentos, não temos como pensar em vivermos sem essa parceria - aliada, é claro, aos nossos bons livros... Mas nada substitui os encontros e a convivência com amigos... pessoas que amamos... Uma boa conversa "olho-no-olho!", nenhum msn e outras cositas mas - que foram criadas para a comunicação virtual e alienação em massa - jamais irão substituir!...QUE TODOS OS INTERNAUTAS DE PLANTÃO REFLITAM SOBRE ISSO!... É MUITO BOM ESCUTAR UMA RISADA ESCANCARADA... PERCEBER OLHARES DIRETOS...A TONALIDADE REAL DAS VOZES... E NÃO AQUELES TREJETOS CORPORAIS E VOZES ROBÓTICAS QUE A INTERNET NOS PROPORCIONA - suportáveis, quando a pessoa está a uma distância geográfica considerável...

Um ótimo domingo!

Abraços e muita paz, Frei Betto!

03. Escrito por [redacted] em 09-11-2009 12:31

Jejum Digital

Frei Betto,

Cá no Chile fiz uma atividade com alunos de primeiro ano na faculdade de Comunicação Digital, e os obriguei a Jejuarem seus aparatos digitais por um dia (um domingo!!!) e logo dizer qual a sensação de estar "desconectado". Sabe qual a palavra mais recorrente?? "Desesperado"... Compartilho estes canadenses que discutem este tipo de preocupação: www.adbusters.org. Um abraço

02. Escrito por [redacted] em 08-11-2009 18:39

O que o Frei Betto diz é verdade, mas é importante lembrar que a internet preenche lacunas que a solidão da vida contemporânea impõe. Muitas relações existem e sobrevivem graças à presença das TICs. Demonizá-las simplesmente dá no mesmo que onanizá-las.

Lucio Carvalho

01. Escrito por [redacted] em 07-11-2009 13:54

carta a um jovem internauta

frei Betto,parabens pelo o artigo que voce escreveu,falando sobre o abuso dos jovens com a internet...como diz o meu sogro,pode uma infernet. Abraço

12

- Atualizar lista de comentários
- Assine o RSS dos comentários

Ex-colunistas

- Osiris Lopes Filho
- Jorge Almeida
- Henrique Júdice
- Fábio Luiz
- Mateus Alves
- Luiz Antonio Magalhães

A Ordem na Mídia

Jornalismo "pós-capitalista" para tempos de crise

Há muito por se elaborar e realizar, mas é animadora a constatação de que há uma geração inteira de jovens e inquietos jornalistas em sintonia. Leia mais...

Arquivo - A Ordem na mídia



Ler jornais e revistas *online* é um dos seus hábitos. A "Carta a um jovem internauta", publicada na versão eletrônica do Jornal Estado de Minas, chamou a sua atenção por se dirigir ao público internauta. Levando em conta os argumentos apresentados por Frei Betto, escreva para o jornal, emitindo sua opinião sobre a advertência feita pelo autor.

CARTA A UM JOVEM INTERNAUTA

Sei que você passa longas horas no computador navegando a bordo de todas as ferramentas disponíveis. Não lhe invejo a adolescência. Na sua idade, eu me iniciava na militância estudantil e injetava utopia na veia. Já tinha lido todo o Monteiro Lobato e me adentrava pelas obras de Jorge Amado guiado pelos "Capitães de areia".

A TV não me atraía e, após o jantar, eu me juntava à turma de rua, entregue às emoções de flertes juvenis ou sentar com meus amigos à mesa de uma lanchonete para falar de Cinema Novo, bossa nova porque tudo era novo ou das obras de Jean Paul Sartre.

Sei que a internet é uma imensa janela para o mundo e a história, e costumo parafrasear que o Google é meu pastor, nada me há de faltar...

O que me preocupa em você é a falta de síntese cognitiva. Ao se postar diante do computador, você recebe uma avalanche de informações e imagens, como as lavas de um vulcão se precipitam sobre uma aldeia. Sem clareza do que realmente suscita o seu interesse, você não consegue transformar informação em conhecimento e entretenimento em cultura. Você borboleteia por inúmeros nichos, enquanto sua mente navega à deriva qual bote sem remos jogado ao sabor das ondas.

Quanto tempo você perde percorrendo nichos de conversa fiada? Sim, é bom trocar mensagens com os amigos. Mas, no mínimo, convém ter o que dizer e perguntar. É excitante enveredar-se pelos corredores virtuais de pessoas anônimas acostumadas ao jogo do esconde-esconde. Cuidado! Aquela garota que o fascina com tanto palavreado picante talvez não passe de um velho pedófilo que, acobertado pelo anonimato, se fantasia de beldade.

Desconfie de quem não tem o que fazer, exceto entrincheirar-se horas seguidas na digitação compulsiva à caça de incautos que se deixam ludibriar por mensagens eróticas.

Faça bom uso da internet. Use-a como ferramenta de pesquisa para aprofundar seus estudos; visite os nichos que emitem cultura; conheça a biografia de pessoas que você admira; saiba a história de seu time preferido; veja as incríveis imagens do Universo captadas pelo telescópio Hubble; ouça sinfonias e música pop.

Mas fique alerta à saúde! O uso prolongado do computador pode causar-lhe, nas mãos, lesão por esforço repetitivo (ler) e torná-lo sedentário, obeso, sobretudo se, ao lado do teclado, você mantém uma garrafa de refrigerante e um pacote de batatas fritas...

Cuide sua vista, aumente o corpo das letras, deixe seus olhos se distraírem periodicamente em alguma paisagem que não seja a que o monitor exhibe.

E preste atenção: não existe almoço grátis. Não se iluda com a idéia de que o computador lhe custa apenas a taxa de consumo de energia elétrica, as mensalidades do provedor e do acesso à internet. O que mantém em funcionamento esta máquina na qual redijo este artigo é a publicidade. Repare como há anúncios por todos os cantos! São eles que bancam o Google, as notícias, a wikipédia etc. É a poluição consumista mordiscando o nosso inconsciente.

Não se deixe escravizar pelo computador. Não permita que ele roube seu tempo de lazer, de ler um bom livro (de papel, e não virtual), de convivência com a família e os amigos. Submeta-o à sua qualidade de vida. Saiba fazê-lo funcionar apenas em determinadas horas do dia. Vença a compulsão que ele provoca em muitas pessoas.



E não se deixe iludir. Jamais a máquina será mais inteligente que o ser humano. Ela contém milhares de informações, mas nada sabe. Ela é capaz de vencê-lo no xadrez – porque alguém semelhante a você e a mim a programou para jogar. Ela exhibe os melhores filmes e nos permite escutar as mais emocionantes músicas, mas nunca se deliciará com o amplo cardápio que nos oferece.

Se você prefere a máquina às pessoas e a usa como refúgio de sua aversão à sociabilidade, trate de procurar um médico. Porque sua auto-estima está lá embaixo e o computador não haverá de encará-lo como se fosse um verme. Ou sua auto-estima atingiu os píncaros e você acredita que não existem pessoas à sua altura, melhor ficar sozinho.

Nas duas hipóteses você está sendo canibalizado pelo computador. E, aos poucos, se transformará num ser meramente virtual. O que não é uma virtude. Antes, é a comprovação de que já sofre de uma doença grave: a síndrome do onanismo eletrônico.

Frei Betto é escritor, autor do livro de contos "Aquário Negro" (Agir), entre outras obras.

Desta vez vamos analisar de perto os enunciados das tarefas do Exame Celpe-Bras para verificar nossa compreensão sobre os elementos *ação*, *interlocutor* e *propósito* para assim poder adequar nossos textos à situação de comunicação proposta, como é explicado no Manual do Examinando do Exame Celpe-Bras.

LEITURA DO MANUAL DO EXAME CELPE-BRAS

6. Leia as informações do manual apresentadas nas páginas 12 e 13 e responda:
- O que significa avaliação integrada de habilidades?
 - O manual diz que a tarefa é um convite para agir no mundo. Explique como isso se dá na produção de textos.
 - Na avaliação, como é julgada a adequação da resposta do candidato?

LEITURA DE ENUNCIADOS DE TAREFAS DO EXAME CELPE-BRAS

7. Vamos olhar mais de perto o enunciado da Tarefa 4 da edição de 2010-1 do Exame Celpe-Bras:

“Ler jornais e revistas online é um dos seus hábitos. A ‘Carta a um jovem internauta’, publicada na versão eletrônica do Jornal Estado de Minas, chamou a sua atenção por se dirigir ao público internauta. Levando em conta os argumentos apresentados por Frei Betto, escreva para o jornal, emitindo sua opinião sobre a advertência feita pelo autor.”

No dia da prova, ao responder as tarefas, atente para:

- Qual a posição de quem escreve (quem ele é/de onde fala)?
- Para quem o texto deve se dirigir?
- Qual é o propósito que deve orientar a escrita?
- Que gênero de texto é esperado? E-mail? Carta? Outro?
- Quais informações do texto lido devem ser usadas?

A leitura do manual é essencial para o bom conhecimento sobre o exame. No caso do Celpe-Bras, o Manual do Examinando objetiva fornecer informações sobre o exame e apresentar exemplos de provas já aplicadas, mas ele também traz dados referentes a quem pode se candidatar, onde e como se inscrever, exigências nos dias das provas, explicações sobre a Parte Escrita e a Parte Oral, especificações do exame, entre muitas outras informações. Não deixe de ler o manual completo e de também dar uma olhada no Guia do Participante, que apresenta tarefas comentadas e visa esclarecer os examinandos sobre a maneira como as provas são avaliadas.
(www.ufrgs.br/acervocelpebras/Manuais)

8. Vamos seguir realizando a mesma análise de enunciados do exercício 7, mas agora o material de insumo será vídeo ou áudio, para praticarmos a compreensão oral. Leia os enunciados nas páginas 14 e 15 e utilize seu caderno para responder as perguntas enquanto você assiste ou ouve a reprodução do material.

4. Qual é a natureza do exame?

O exame é de natureza comunicativa. Isso significa que não se busca aferir conhecimentos *a respeito da língua*, por meio de questões sobre a gramática e o vocabulário, mas sim a *capacidade de uso dessa língua*, já que a competência lingüística se integra à comunicativa. A competência do candidato é, portanto, avaliada pelo seu desempenho em tarefas que se assemelham a situações da vida real. Embora não haja questões explícitas sobre gramática e vocabulário, esses elementos são importantes na elaboração de um texto (oral ou escrito) e são levados em conta na avaliação do desempenho do candidato.

Com base em uma visão da linguagem como uma ação conjunta de participantes com um propósito social, e considerando língua e cultura como indissociáveis, o conceito de proficiência que fundamenta o exame consiste no *uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo*. Nesse sentido, a prática da linguagem tem de levar em conta o contexto, o propósito e o(s) interlocutor(es) envolvido(s) na interação com o texto.

No que se refere à questão cultural, entende-se por cultura as experiências de mundo e as práticas compartilhadas pelos membros de uma comunidade. Os indivíduos agem em contexto e, como tal, são influenciados por sua própria biografia e pelo contexto social e histórico no qual estão inseridos. Cultura não é vista aqui como uma lista de fatos, autores ou datas importantes, mas como vários processos culturais inter-relacionados, tais como formas de interagir em diversas situações e contextos, atribuição de valores, representações de si próprio e do outro, modos de relacionar a interação e a organização cotidiana com sistemas e processos culturais mais amplos. Cultura não é algo acabado, mas co-construído nas práticas cotidianas de uma comunidade. Levar em conta a cultura brasileira no exame Celpe-Bras significa, portanto, estar sensibilizado para outros pontos de vista sobre o mundo e para atribuir sentidos, considerando a situação da interação oral e/ou escrita.

5. Quais são os componentes do exame?

Diferentemente dos exames de proficiência que testam em separado as quatro habilidades (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita), o Celpe-Bras avalia esses elementos de forma integrada, como ocorrem em situações reais de comunicação. Em uma interação face a face estão envolvidos geralmente dois componentes: a produção oral e a compreensão oral. Em outras atividades podem estar envolvidos três componentes, por exemplo, quando falamos ao telefone, ouvimos um recado e o anotamos. No exame, essa integração de componentes é obtida por meio de tarefas.

6. O que são tarefas?

As tarefas que compõem a Parte Coletiva do exame substituem os tradicionais itens ou perguntas e abrangem mais de um componente. Fundamentalmente, a tarefa é um convite para agir no mundo, um convite para o uso da linguagem com propósito social. Em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma ação, com um propósito, direcionada a um ou mais interlocutores. São exemplos de tarefas:

- Ler uma coluna de aconselhamento de uma revista (*ação*) para escrever uma carta (*ação*) para a seção "Cartas do Leitor" dessa revista (*interlocutor*) opinando sobre as respostas do colunista aos leitores (*propósito*).
- Escrever um *e-mail* (*ação*) para um amigo (*interlocutor*) sugerindo atividades para o fim de semana (*propósito*), com base na leitura da seção de programação de um jornal (*ação*).
- Assistir a uma reportagem sobre estresse no trabalho (*ação*) para selecionar argumentos contra o aumento da carga horária no trabalho (*propósito*), para serem apresentados por escrito (*ação*) em uma reunião com o chefe (*interlocutor*).

Em cada tarefa há sempre um *propósito* claro de comunicação (escrever um texto para reclamar, para informar, para discordar, etc.) e um *interlocutor* (que pode ser um jornal, um amigo, um chefe, etc.), de forma que o candidato possa adequar seu texto à situação de comunicação. Na correção, esses aspectos são importantes para se julgar a adequação da resposta do candidato.

7. Como está estruturado o exame?

O exame está dividido em dois módulos: **Parte Coletiva** e **Parte Individual**. O primeiro integra os componentes de compreensão (oral e escrita) e produção escrita. O segundo integra compreensão (oral e escrita) e produção oral.

2011-2

Você vai assistir duas vezes a uma reportagem sobre Festas Populares, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Como estudante de português, você foi convidado para escrever um texto sobre um aspecto da cultura brasileira no jornal de sua escola. Com base nas informações do vídeo, escreva um texto apresentando as festas juninas no Brasil, sua origem, suas características e as comidas típicas servidas nessas festas.

2012-1

Tarefa 1 | Pescando Letras

Página 2

Pescando Letras. Disponível em: <http://centraldemidia.mec.gov.br>. Acesso em: 23 fev. 2011.

Você vai assistir duas vezes a uma reportagem sobre Pescando Letras, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Você trabalha no Ministério da Educação e é o responsável pela implantação do programa Pescando Letras. Com base nas informações do vídeo, escreva um texto para os prefeitos das 853 cidades selecionadas, com o objetivo de incentivar a implementação do programa. Explícite os critérios de seleção das cidades e forneça informações sobre o curso e o período em que ele é realizado.

2012-2

Tarefa 1 | Copacabana comemora 120 anos

Página 2

Você vai assistir duas vezes a uma reportagem sobre o bairro de Copacabana, no Rio de Janeiro, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Como agente de viagens, você tem um *blog* para divulgar lugares interessantes do Brasil. Após ter assistido ao vídeo, escreva um texto para postar em seu *blog*, contando a história de Copacabana e destacando seus contrastes.

TV BRASIL. *Minha Cidade, Minha História*. Disponível em: <http://tvbrasil.ebc.com.br>. Acesso em: 30 ago. 2012.

2013-1

Tarefa 1 | Projeto Horta Ecológica

Página 2

Você vai assistir duas vezes a uma reportagem sobre o **Projeto Horta Ecológica**, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Você é professor e assistiu à reportagem sobre o **Projeto Horta Ecológica**. Motivado por essa iniciativa, escreva um *e-mail* ao diretor da escola em que você trabalha, sugerindo a implementação de um projeto semelhante na sua instituição. Com base na reportagem, fundamente sua sugestão, explicando como o projeto pode ser desenvolvido e destacando as vantagens para a comunidade escolar.

Repórter Brasil. Disponível em: tvbrasil.ebc.com.br. Acesso em: ago. 2012.

2011-2

Você vai ouvir duas vezes uma matéria sobre Acessibilidade, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Na condição de presidente do Centro de Políticas Públicas para Deficientes Visuais - CPPDV, escreva um texto para o boletim informativo dessa organização. Seu texto deverá divulgar o novo serviço disponibilizado pela prefeitura para o desfile das escolas de samba do grupo especial do Rio de Janeiro, ressaltando a relevância dessa iniciativa e o que é necessário para garantir o seu sucesso.

2012-1

Ecomoda. Rádio Metrôpole. Salvador, BA.

Você vai ouvir duas vezes uma matéria sobre Ecomoda, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Você foi contratado para fazer o material de divulgação de um estande de ecomoda participante de uma importante semana de moda brasileira. Com base nas informações do áudio, escreva um texto informativo para compor o catálogo do evento, apresentando a ideia da ecomoda e salientando as vantagens de se investir em roupas e acessórios ecologicamente sustentáveis.

2012-2

Você vai ouvir duas vezes uma matéria da rádio Band News FM, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Você escreve a coluna *Sua carreira* em uma revista da área de negócios. Após ter ouvido a entrevista com Vicky Bloch, escreva um artigo de opinião para sua coluna, discutindo o uso de redes sociais e defendendo o ponto de vista apresentado por Vicky.

BAND NEWS FM. *Sua carreira*. Disponível em: <http://bandnewsfm.band.com.br>. Acesso em: 21 jul. 2012.

2013-1

Você vai ouvir duas vezes a reportagem **Cultivando Água Boa**, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Como um dos responsáveis pela execução do programa **Cultivando Água Boa**, você foi convidado para representar a usina hidrelétrica Itaipu Binacional em um evento científico sobre desenvolvimento sustentável. Escreva o texto que fará parte do pôster a ser exibido neste evento, caracterizando o programa, apresentando seus resultados e explicando as razões do seu sucesso.

Rádio Senado. **Cultivando Água Boa**. Disponível em: www.senado.gov.br. Acesso em: ago. 2012.

Agora você vai ler alguns exemplares de cartas do leitor. As características irão variar conforme variam os propósitos e os interlocutores dos textos, como vimos anteriormente, mas agora iremos olhar as diferenças em relação ao veículo em que estas cartas são publicadas. Você já leu carta do leitor em diferentes formas de publicação? Consegue pensar em algumas diferenças ou semelhanças?

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

9. Responda às perguntas abaixo e converse com seu colega:

- Em quais veículos você costuma se informar? Você lê jornais ou revistas?
- Você se informa também através da internet? Em que tipo de canal?
- O que para você é um blog? E um blogueiro? Você lê algum blog? Acompanha algum blogueiro?

10. Leia as informações sobre o blogueiro Leonardo Sakamoto no quadro à direita na página 17, intitulado *Sobre o autor*. A partir da leitura, converse com os colegas:

- Qual o tema central do blog do Sakamoto?
- Sobre o que tratam as postagens desse blogueiro?
- Qual parte do texto permitiu que você respondesse às perguntas anteriores?

A *blogosfera* (mundo dos *blogs*) é um canal de mídia alternativa em crescente desenvolvimento. A cada dia, a internet ganha mais *blogs*, com propósitos os mais diversificados. Dentre os diversos tipos, o *blog* pode ser uma ferramenta de informação, na qual o *blogueiro* (pessoa que escreve no blog) publica uma postagem (texto) com o propósito de discorrer sobre alguma questão atual e pertinente dentro de certa temática. A mídia alternativa, a rigor, seria um canal ou veículo de comunicação não tradicional, livre do controle de grandes empresas e jornais. Os *blogs* de informação, comumente escritos por jornalistas, organizam-se ao redor de uma temática (humor, notícias, esporte, política, artes, etc) assumindo claramente seu discurso desde um ponto de vista social, e, portanto, não pretendendo ser hegemônicos. Uma característica dos *blogs* é a possibilidade de interação direta com o *blogueiro* ou demais leitores através dos *comentários*, e a possibilidade ilimitada de respostas a estes *comentários*.

Adaptado de <http://conectadoespm.blogspot.com.br/2010/04/o-que-e-midia-alternativa.html> <https://pt.wikipedia.org/wiki/Blog> Acesso em 17 Set 2015.

LEITURA DE BLOG

11. Leia apenas o título da postagem de Sakamoto. Você concorda com a afirmação?

**Poder comprar TV faz de você um consumidor.
Ter saúde e educação, cidadão.**

12. Agora leia a postagem e responda:

- O perfil de Sakamoto, conforme a apresentação do blog, lhe dá autoridade para falar sobre o assunto abordado? Por quê?
- Os argumentos apresentados podem convencer a todos os leitores? E a você? Justifique sua resposta.

Glossário

Havana connection: programa de debates que analisa assuntos relevantes no cenário brasileiro e mundial.

Gentrificação: processo de valorização imobiliária de regiões que inviabilizam a permanência de moradores antigos de baixa renda por falta de poder econômico.

MTST: Movimento dos Trabalhadores Sem Teto.

Especulação imobiliária: posse de imóveis com o objetivo de lucro financeiro no futuro e não para cumprir a função social de habitação. (www.wikipedia.org)

Poder comprar TV faz de você um consumidor. Ter saúde e educação, cidadão.

Leonardo Sakamoto 12/09/2015

No Brasil, a inclusão social dos mais pobres se deu mais pelo acesso a bens de consumo do que pela garantia de serviços públicos de qualidade. Sua vida melhorou, mas não a ponto de garantir que ela seja autônoma e que você seja o protagonista de sua própria história. Mas é possível ver um mundo melhor da sua TV de 50", comprada em 60 prestações.

O Havana Connection traz um especial sobre os problemas na periferia das grandes cidades gravado no Campo Limpo, bairro da zona sul de São Paulo.

O bairro, em que passei mais de 25 anos da minha vida, representa bem as contradições e desafios de tantos outros locais pelo país – a violência contra os jovens, a inserção social pelo consumo e não pela garantia de serviços públicos, o processo de gentrificação.

Com mediação do jornalista Leonardo Sakamoto, este programa contou com a participação do coordenador do MTST, Guilherme Boulos, e da jornalista Laura Capriglione. Excepcionalmente, Jean Wyllys não participou desta edição por conta da agenda, mas no próximo ele está de volta.

Uma vida no Campo Limpo vale menos que nos Jardins. (vídeo - 1º bloco do programa)

O centro se lembra que a periferia existe quando um empregado falta ou a violência que mata negros e pobres escorre para bairros ricos. A vida é descartável, mas quem se importa? Tem bastante dela disponível.

Você tem TV e carro. Mas não tem educação, saúde e lazer. (vídeo - 2º bloco)



<http://mais.uol.com.br/view/15604056>

Acesso a bens de consumo ou a garantia de serviços públicos de qualidade? Sua vida não melhorou muito, mas você pode ver um mundo melhor da sua TV de 50" comprada em 60 prestações.

Gentrificação: A cidade mais cara. E menos justa. (vídeo - 3º bloco do programa)

Grandes cidades brasileiras passaram por um processo de encarecimento da vida, segregando os mais pobres e expulsando-os. A especulação imobiliária transforma a cidadania de um direito universal em privilégio de uma minoria.

Fonte: <http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2015/09/12/poder-comprar-tv-faz-de-voce-um-consumidor-ter-saude-e-educacao-cidadao/> Acesso em 17 Set 2015.



@BLOGDOSAKAMOTO NO [twitter](#) [Seguir](#)

Sobre o autor



Leonardo Sakamoto

É jornalista e doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo. Cobriu conflitos armados em diversos países e o desrespeito aos direitos humanos no Brasil. Professor de Jornalismo na PUC-SP e pesquisador visitante do Departamento de Política da New School, em Nova York, é diretor da ONG Repórter Brasil e conselheiro do Fundo das Nações Unidas para Formas Contemporâneas de Escravidão.

Acompanhe o autor



ANÁLISE DE VÍDEO

Vamos assistir ao vídeo, *Você tem TV e carro. Mas não tem educação, saúde e lazer*, para tentar relacioná-lo ao texto do Leonardo Sakamoto.

13. Responda as perguntas abaixo:

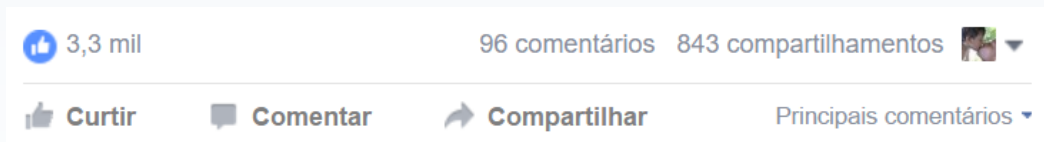
- Com base no texto do Sakamoto e no título do vídeo, quais informações você espera encontrar nesse programa?
- Que tipo de vídeo é esse?
- Quem são as pessoas que aparecem no vídeo? De que maneira elas contribuem com os argumentos do Sakamoto?
- Retire do vídeo informações que contribuem para sustentar os argumentos de Sakamoto.

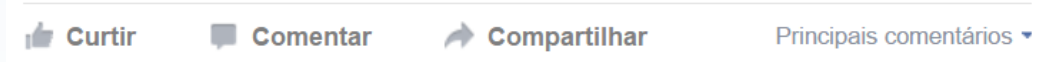
ANÁLISE DE COMENTÁRIOS

Vamos analisar comentários recebidos na rede social *Facebook* a respeito da postagem *Poder comprar TV faz de você um consumidor. Ter saúde e educação, cidadão*, na página do blogueiro Sakamoto.

14. Responda as perguntas abaixo em relação a cada comentário:

- Quem é o autor do comentário?
- A quem se destina o comentário?
- Qual o propósito desse comentário?
- Qual a posição do autor desse comentário em relação ao posicionamento de Sakamoto? Você concorda com essa posição?

 3,3 mil 96 comentários 843 compartilhamentos

 Curtir Comentar Compartilhar Principais comentários



NS Muito injusto e perigoso dizer isso dessa forma num momento desses. Não acredito que seja assim. Sei que esta muito longe de podermos nos considerar satisfeitos, mas posso dizer que nunca houve tanto investimento em saúde e educação pro pobre como neste governo. Posso dizer isso como trabalhadora da saúde que só se graduou graças a ele e só trabalha, em um programa voltado especialmente pra periferia, também graças a ele. Bens materiais também incluem e, mais do que isso, a ausência deles exclui muito, muito mais. Há de ter investimentos em todos os setores. Agora, esperar que fosse feita uma revolução por um governo massacrado, com uma oposição fortíssima, com uma mídia como a nossa, com uma classe média formada nos padrões da nossa, num regime democrático e num país desigual como o Brasil... já é demais.

Curtir · Responder · 180 · 12 de setembro às 10:51



OR A inclusão social do Brasil é nas Casas Bahia, na concessionária, tudo em 60 x iguais com juros pequeninhos. Enquanto isso a fila no SUS só aumenta e não aceitam parcelamento por lá! No que depender desses administradores públicos a inclusão terá é leão de chácara barrando gente na porta! E aí, quem nasceu primeiro, o CONSUMO ou o DIREITO? Bom texto Sakamoto.

Curtir · Responder · 2 · 13 de setembro às 06:33



VFC Essa análise do Sakamoto é superficial e genérica. Não retrata a organização política e administrativa do Estado Brasileiro e suas respectivas competências e demonstra certa indolência ao analisar os programas sociais do governo apenas por esse viés. Sugiro a leitura do livro *As Vozes do Bolsa Família*. Os autores ouviram, entre 2006 e 2011, mais de 150 mulheres cadastradas no Bolsa Família, nas regiões mais empobrecidas do país, onde a circulação de dinheiro é escassa e fazem uma avaliação sociológica importante sobre as melhorias econômicas e a conquista da autonomia moral e política por parte das mulheres, despertando e fazendo nascer uma nova consciência social. E fico apenas com esse programa entre tantos criados pelo governo, como o *minha casa, minha vida* e etc... e que sofrem e sofreram dos conserdossauros forte resistência. O debate é válido. A matéria e os argumentos do excelente jornalista ficaram abaixo da sua capacidade. Também acho meio preconceituoso esse conceito de que os mais pobres não podem desejar bens de consumo que traga conforto para a família.

[Curtir](#) · [Responder](#) · 9 · 12 de setembro às 13:11 · Editado



VW bem isso Saka! Quando estive em La Habana, ano passado, pensei justamente nisso! Lá o que se vê são cidadãos... as pessoas tem uma compreensão disso, o que é cidadania... elas sabem que faltam "coisas" que poderiam comprar em qualquer shopping, mas o que elas realmente valorizam é sobretudo a suas conquistas sociais: educação, saúde, cidadania e acima de tudo dignidade! Esta opção pelo consumo, mostrou, para muitos, que basta um carrinho novo na garagem para ser rico! então esta suposta classe emergente se identifica mais com as classes ricas do que com seu vizinho de ap alugado!! Em tempo: não se pode generalizar OK?

[Curtir](#) · [Responder](#) · 13 de setembro às 12:33 · Editado

LEITURA DE CARTAS DO LEITOR

De acordo com Köche et al. (2014), a carta do leitor pode apresentar a seguinte estrutura: local e data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura:

Local e data	Dados de envio da carta (Ex.: Porto Alegre, 13 de setembro de 2015)
Vocativo	Formas de tratamento ao interlocutor (Ex.: Prezados editores)
Corpo do texto	O enunciador expõe seus propósitos comunicativos
Despedida	Fechamento cordial (Ex.: Atenciosamente)
Assinatura	O enunciador se identifica (Ex.: E.Y. – Professora – Porto Alegre, RS)

15. As cartas abaixo (páginas 20 e 21) foram escritas por leitores dos jornais digitais *Diário do Norte* e *Correio de Uberlândia*. Leia as cartas e responda às perguntas a seguir:
- A linguagem utilizada é mais ou menos formal do que a utilizada nos comentários ao texto de Sakamoto? Justifique com trechos do texto.
 - A estrutura *local de data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura* é encontrada nas cartas do leitor desses jornais digitais? Você acha que seria adequado utilizar essas estruturas no Exame Celpe-Bras? Por quê?
 - Quem são os interlocutores dessas cartas? Como você identifica?
 - Você consegue identificar os propósitos de cada carta? Eles se diferem uns dos outros? Como?

Atualizado em 20/07/2008

Prezado Senhor Editor do Jornal Diario do Norte, Jornalista Rui Saboia

Em visita recente ao município de Minaçu, tive o prazer de ler e de conhecer o Jornal Diario do Norte. Bem diagramado, com uma Linha Editorial Independente, com um belíssimo desing gráfico, ofertando aos leitores, notícias de vários municípios pautados no respeito ao leitor e na verdade dos fatos. Com quase 30 anos como jornalista, sendo inclusive Diretor da ABRAJORI, Associação Brasileira dos Jornais do Interior, desde 1992, conheço a fundo a dificuldade de se fazer realmente uma IMPRENSA livre, transparente e, acima de tudo, comprometida com a verdade dos fatos, e não, com segundos interesses, como se vê em determinadas cidades. Parablenizo a toda a equipe, que, demonstra um alto grau de profissionalismo, e principalmente aos seus Editores, por conseguir manter um jornal com uma periodicidade religiosa e sem vínculos políticos ou partidários. [REDACTED] **jornalista e trabalho na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, cobrindo a Editoria de Meio Ambiente para o JORNAL DO BRASIL**

<http://www.jornaldiariodonorte.com.br/cartasleitor.php>

1 de setembro de 2015 07:38

Sobre “ousadia dos canalhas”

por Opinião do Leitor



Compartilhar



Tweetar



Nenhum Comentário

Parabenizo, Marília Alves da Cunha, pelo excelente texto publicado na Coluna Ponto de Vista! Um verdadeiro primor para pessoas de bem, homens e mulheres que sabem verdadeiramente o que é ter brio na cara, vergonha e asco desse amontoado de canalhas, políticos corruptos e incompetentes, dessa leva de partidos corruptos e empreiteiros larâpios da pátria e do sonho de todos nós, brasileiros, que ainda acreditamos que dias melhores virão, porque o povo brasileiro merece dignidade e respeito, atributos estes que passam longe da cambada toda!

Repetindo a frase do chefe mor: “Nunca antes na história deste País...” se viu tantos canalhas juntos e, agora, um a um pagando pelos crimes de lesa pátria que cometeram. Carmas estes que vão ter de pagar nessa e nas outras vidas enlameadas que, no submundo, ainda haverão de viver; pois, roubaram, além do nosso dinheiro, também os sonhos da nação brasileira, inclusive daqueles fanáticos defensores que insistem em não enxergar o óbvio, pois permanecem entorpecidos, hipnotizados pela insana e apodrecida magia do lulopetismo que ainda sonha em povoar o Palácio do Planalto, Deus que nos livre! Mas o tinhoso está lá, faceiro e oportunista como uma harpia esperando para dissecar vorazmente sua presa.

Parabenizo também, a ministra do STF, Carmem Lúcia, pelas valorosas palavras transcritas com sabedoria no texto da Marília. Parablenizo também, com o devido acato e respeito, o combativo juiz Sérgio Moro que fez renascer a esperança nos nossos corações de que, um dia, esses canalhas ousados, a turma toda, sejam extirpados de uma vez do solo da nossa abençoada terra.

[REDACTED]
Advogada e servidora pública aposentada da PMU
[REDACTED]

<http://www.correiodeuberlandia.com.br/colunas/opiniaodoleitor/sobre-ousadia-dos-canalhas/>

HORA DA VERDADE

É o momento de convocar todas as pessoas de bem a se juntarem para trabalhar ainda mais. É na crise que surgem as melhores oportunidades. Além disso, ficar reclamando nunca ajudou ninguém. As crises são cíclicas desde que o mundo é mundo. Tão certo quanto a chegada da crise é o fato de que ela não durará para sempre. Todo mundo, do rico ao pobre, melhorou de vida na última década. Portanto, chegou o momento de parar de reclamar e arregaçar as mangas. Mãos à obra.

Engenheiro elétrico aposentado

<http://www.correiodeuberlandia.com.br/colunas/opiniaodo leitor/seguranca-publica/>

por Opinião do Leitor



Compartilhar



Tweetar



Nenhum Comentário

Concordo com a leitora Jussara (Peixoto Gomide) sobre a necessidade de sensibilização quanto à situação dos animais abandonados nas ruas. Porém, infelizmente, tenho que expressar minha opinião de que não compete ao Governo (nesse caso Municipal) implantar ações que impliquem em gasto de recursos públicos para esse fim. Lembremo-nos das palavras de Margaret Thatcher, ex-primeira-ministra do Reino Unido: "Não existe dinheiro público, existe dinheiro de pagadores de impostos".

Vivemos e antevemos, ainda mais, tempos de caos social em todas as dimensões: pessoas morrendo nas portas dos hospitais, educação deseducando, segurança quase nula, leis favorecendo bandidos, população desarmada, preços subindo, empresas quebrando, desemprego aumentando como uma bola de neve. É uma questão de prioridades. Não dispender "recursos públicos" no socorro de animais antes de resolver todos os dilemas acima é uma necessidade clara. Aliás, eis um dos grandes problemas da realidade atual do Brasil, a imensa intervenção do Estado, com dinheiro dos pagadores de impostos, em áreas em que não lhe são competentes.

Há solução para o sofrimento dos animais? Sim, acredito. Não somente para este problema, mas para muitos outros em que o Estado é incompetente exatamente por agir onde não deveria. Devemos como cidadãos agir com benevolência, exercer caridade, criar grupos de socorro aos necessitados (homens ou animais). Pode-se perceber que uma das más consequências da ação do Estado é a diminuição da compaixão do ser humano. Se é "dever do Governo" por que vou fazer alguma coisa? Infelizmente, esse é o pensamento gerado na maioria de nós, mesmo sem percebermos.

<http://www.correiodeuberlandia.com.br/colunas/opiniaodo leitor/cuidando-uns-dos-outros/>

No Exame Celpe-Bras, textos como os apresentados acima já foram chamados por outros nomes além de *Carta do Leitor*. Já foram nomeados de *Texto para ser publicado na seção cartas do leitor*; *Texto para a seção "Opinião do Leitor"*; *Texto para Painel do Leitor*; *Carta para a seção Fale Conosco*; *Carta ao autor do texto*; e *Carta para a revista*. Do mesmo modo, na prática cotidiana cada veículo de informação pode nomear esses textos escritos pelos leitores de forma diferente, e cada um deles apresentará características composicionais e linguísticas específicas para seu contexto de uso. No Exame a *carta do leitor* também terá características específicas de contexto de avaliação de proficiência linguística.

16. Em casa, busque e analise uma carta do leitor de algum site do seu interesse. Repita as reflexões propostas no exercício 15 e anote o nome dado a essa seção para compartilhar com os colegas.

Como vimos até aqui, as cartas do leitor se diferem em relação à interlocução, aos propósitos comunicativos e aos veículos em que circulam. Agora, vamos sistematizar os elementos possíveis de se encontrar em comentários e cartas do leitor e avançar em direção à reflexão linguística, mais especificamente, vamos ver como podemos relatar o discurso de outra pessoa. Vamos começar preenchendo o quadro abaixo:

SÍNTESE DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DOS GÊNEROS

	Comentário	Carta do leitor
Enunciador	Ex.: Leitores de postagem de rede social.	
Interlocutor		
Propósitos		
Veículo		
Identificação do texto (título)		
Vocativo		
Identificação do autor (apresentação ou assinatura)		Ex.: O nome do autor sempre aparece abaixo da carta, às vezes o autor se apresenta no início do texto também.
Explicitação do texto-base ao qual faz referência		
Despedida		
Local		
Data		
Possibilidade de respostas	Ex.: É possível receber resposta instantânea, mesmo de internautas que não são os interlocutores do comentário.	

Gênero

• Os gêneros aparecem, crescem, mudam e desaparecem conforme o desenvolvimento tecnológico e a cultura de cada nação. Você sabe o que é um telegrama? Eram mensagens urgentes enviadas através do correio. É um exemplo de gênero que deixou de ser usado devido ao desenvolvimento tecnológico, já que agora temos disponíveis outras maneiras de entrega de mensagens. Em nossas leituras, vimos que o comentário em postagens de blogs é um gênero recente e se diferencia do que conhecíamos como cartas de leitor de veículos impressos, que, por sua vez, também se diferenciam de cartas de leitor de veículos digitais. Apesar disso, tanto o comentário quanto a carta de leitor são textos opinativos e de resposta a algum texto anteriormente lido, nos quais o enunciador pode elogiar, criticar, contradizer alguma opinião, acrescentar outras informações, apresentar um ponto de vista próprio, sugerir, agradecer, reclamar, solicitar, corrigir algo que foi escrito, entre outros propósitos. Adaptado de <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/3196/3196.PDF> Acesso em 24 Set 2015 e KOCH, V. S. K. et al. *Leitura e Produção Textual: Gêneros textuais do argumentar e exor.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

REFLEXÃO LINGUÍSTICA

17. Quando nos comunicamos, é comum mencionarmos a fala de outra pessoa. No português, como em outras línguas, existem recursos linguísticos próprios para referirmos palavras ou pensamentos de outro enunciador. No Exame Celpe-Bras, é importante saber utilizar alguns desses recursos linguísticos para fazer referência aos áudios, vídeos ou textos de leitura ao produzir o texto de resposta. Discuta com a turma:

- Na oralidade, em quais situações utilizamos esses recursos?
- Com qual propósito nos apropriamos da fala de outra pessoa? Por que fazemos isso?
- Quando se faz necessário relatar o discurso de alguém?

18. Leia o comentário de *María Juaquinha* em resposta ao texto *Carta a um jovem internauta* e identifique os trechos que se referem à fala do autor:

0 12. Escrito por **María Juaquinha** em 15-10-2015 16:48

Bem isso Frei

Prezados Leitores,

Li esse texto e concordo completamente com o ponto de visto do autor: O uso excessivo da internet deixa os jovens escravizados pelo computador e tem consequências terríveis.

O autor disse que a internet é uma janela para o mundo e pessoas podem ganhar informação, pesquisar, e conseguir conhecimento sobre muitos assuntos, mas, o abuso dela pode causar problemas em saúde, sociabilidade, e segurança para os abusadores.

O autor avisou os jovens que ficassem alerta à saúde e cuidassem a vista deles. Ele destacou alguns problemas que internautas podem conseguir, como obesidade, sedentarismo, lesões nas mãos e problemas visuais. Muitas vezes, saúde é esquecida em relação de tecnologia. Os jovens devem ir fora da casa, fazer exercício, e ter cuidado com alimentação insaudável quando ficando em frente do computador por muito tempo.

No assunto da segurança o autor disse: "Cuidado! Aquela garota que o fascina um tanto palavreado picante talvez não passe de um velho pedófilo..." Essa dica é forte mas é importante que os jovens entendam que há pessoas más na internet e eles sempre tentam enganar os jovens.

Betto aconselhou os jovens que não se deixassem escravizar pelo computador, e não permitissem que ele roubasse de seu tempo de lazer. O tempo que os jovens gastam na internet pode ser usado com a família, os amigos (em vida real) ou fazendo atividades divertidas e físicas. É importante reconhecer quando desconectar e aproveitar a vida real.

Em minha opinião as recomendações que o autor deu sobre o bom uso da internet são muito interessantes e uteis. Os jovens devem usar de bom senso e cuidar a vida e a saúde deles.

Atenciosamente,

María Juaquinha Bezerra.

Comentário número 12, disponível em http://www.correiocidadania.com.br/index.php?option=com_content&task=view&id=3938&Itemid=79 Acesso em 15 de out, 2015.

19. Agora transcreva no quadro abaixo os trechos que se referem à fala de Frei Betto:

20. Observe o quadro que você acaba de preencher e responda:

- a. Você percebe alguma semelhança entre os verbos utilizados?
- b. Qual a função desses verbos nos trechos transcritos acima?

Discurso direto

Discurso indireto

Os verbos que acabamos de ver são verbos introdutores de discurso. No discurso direto, o falante tem uma responsabilidade menor sobre o discurso relatado, já que faz referência à citação direta do enunciador. No discurso indireto, como não se faz citação literal da fala do enunciador, o falante assume uma responsabilidade ao parafrasear o discurso que é relatado. Os verbos do dizer (verbos *dicendi*), que são os verbos de elocução propriamente ditos, são verbos de ação cujo complemento direto é o conteúdo do que se diz. Os verbos FALAR e DIZER, são básicos e mais neutros, mas o falante pode somar ao dizer básico, informações sobre o modo de realização do enunciado (GRITAR, EXCLAMAR, etc.), noções sobre a cronologia discursiva (REPETIR, COMPLETAR, etc.), ou ainda o modo que caracteriza esse dizer (AVISAR - dizer um aviso, INFORMAR - dizer uma informação, SUGERIR - dizer uma sugestão, etc.)

Adaptado de NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática de usos do Português. São Paulo: Editora UNESP, 2000.



21. Dentre as possibilidades de reportar o discurso de outra pessoa, estão o discurso direto e o discurso indireto. É possível transpor um discurso direto com verbos no modo imperativo para um discurso indireto com verbos no modo subjuntivo. Observe os exemplos abaixo.

Frases de Frei Betto ao jovem internauta	Discurso Direto	Discurso Indireto
	Verbo no modo imperativo:	Verbo no modo subjuntivo:
Ouça sinfonias e música pop.	Frei Betto disse ao jovem internauta: " ouça sinfonias e música pop".	Frei Beto disse ao jovem internauta que ouvisse sinfonias e música pop.
Repare como há anúncios por todos os cantos.	O autor alerta o leitor: " repare como há anúncios por todos os cantos".	O autor alertou o leitor para que reparasse como há anúncios por todos os cantos.

22. Agora vamos praticar a transposição dos discursos com verbos no modo imperativo, como nos exemplos acima.

Frase da Professora para o estudante	Discurso Direto	Discurso Indireto
	Verbo no modo imperativo:	Verbo no modo subjuntivo:
Não utilize dicionário durante a prova.		
Chegue com 30 minutos de antecedência.		
Escreva com caneta de tinta azul.		
Leia o enunciado com atenção.		

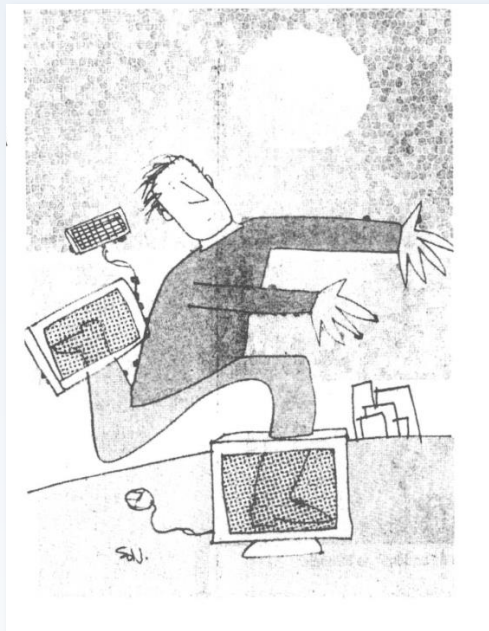
Adaptado de LIMA, et al. Avenida Brasil 2: curso básico de português para estrangeiros. São Paulo: E.P.U., 2005

Agora que já lemos algumas cartas do leitor e sistematizamos o que aprendemos, vamos retornar para a nossa primeira produção escrita – lembra-se dela? – com o objetivo de aprimorá-la. Mas, antes, vamos reler o texto de Frei Betto e buscar compreender melhor a sua crônica e o uso que ele faz da linguagem escrita. Mãos à obra!

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

23. Observe a imagem que aparece ao lado do texto de Frei Betto. Compartilhe com seu colega o que você consegue pensar e lembrar a partir dessa imagem e faça anotações.

24. Agora repare no título do texto “Carta a um jovem internauta”: a referência a um “jovem internauta” tem algo a ver com o que vocês pensaram ao olhar a imagem? O que os jovens têm a ver com a internet?



LEITURA SILENCIOSA

25. Releia o texto de Frei Betto e responda:
- Qual é o objetivo desse texto?
 - Por que Frei Betto o chama de carta?
 - Quem é esse “jovem internauta”?



ESTUDO DO TEXTO



26. Observe mais atentamente o texto e responda:

- a. Nos dois primeiros parágrafos, o autor relata algumas atividades realizadas durante a sua adolescência. Por que ele faz isso?

- b. Frei Betto se refere a Monteiro Lobato, Jorge Amado e Jean Paul Sartre. Vocês sabem quem são essas pessoas? O que tais nomes representam nesse texto? De que maneira o uso desses nomes contribui com os argumentos do autor?

- c. No início do texto, aparecem as seguintes asserções:

→ *Sei que você passa longas horas no computador navegando a bordo de todas as ferramentas disponíveis.*

→ *Sei que a internet é uma imensa janela para o mundo e a história.*

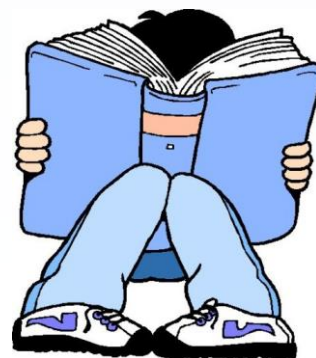
→ *O que me preocupa em você é a falta de síntese cognitiva.*

Afinal, qual o propósito do autor com as duas primeiras afirmações? Como elas se relacionam com a preocupação do autor? O que ele quer dizer com "síntese cognitiva"?

d. No último parágrafo, o autor se refere a duas hipóteses. Quais são elas?

e. A conclusão do autor, ao final do texto, é a de que "você está sendo canibalizado pelo computador" e "se transformará num ser meramente virtual". O que você acha que o autor quis dizer com "canibalizado" e "ser virtual"? Você se sente incluído nesse "você"?

f. Como vimos anteriormente, no enunciado da Tarefa 4, "Carta a um jovem internauta", o propósito é "emitir sua opinião sobre a advertência feita pelo autor". Após ler e compreender o texto de Frei Betto, em sua opinião, qual é essa advertência?



REFLEXÃO LINGUÍSTICA

A partir do sexto parágrafo do texto (*Desconfie de quem não tem o que fazer...*), o autor passa a apresentar vários conselhos ao jovem internauta. Vamos reler o trecho final.

27. Encontre no texto os conselhos de Frei Betto ao jovem internauta e os transcreva no quadro abaixo. Em seguida, passe esses conselhos para o Discurso Direto e o Discurso Indireto, como nos exemplos apresentados.

	Frases de Frei Betto ao jovem	Discurso Direto	Discurso Indireto
	Transcreva abaixo as frases exatamente como se encontram na crônica:	Use o verbo no modo imperativo:	Use o verbo no modo subjuntivo:
Exemplos	<i>Desconfie de quem não tem o que fazer.</i>	<i>O autor disse ao jovem internauta: "desconfie de quem não tem o que fazer".</i>	<i>O autor disse ao jovem internauta que desconfiasse de quem não tem o que fazer.</i>
	<i>Faça bom uso da internet.</i>	<i>Frei Betto disse ao leitor: "faça bom uso da internet".</i>	<i>Frei Betto disse ao leitor que fizesse bom uso da internet.</i>

Vamos ver outras formas de reproduzir o discurso de outra pessoa. Observe as figuras abaixo. Elas reproduzem **IMEDIATAMENTE** a fala de alguém. Perceba que o verbo declarativo pode ser usado nas formas **disse / está dizendo / diz**.



Não lhe invejo a adolescência.	O que ele disse?	Ele disse que não lhe inveja a adolescência.
Eu me iniciei na militância estudantil.	O que ele está dizendo?	Ele está dizendo que se iniciou na militância estudantil.
Eu injetava utopia na veia.	O que ele diz?	Ele diz que injetava utopia na veia.

Porém, para reproduzir o discurso de alguém em **MOMENTO POSTERIOR** ao momento do discurso, utilizamos o verbo declarativo no passado: **disse**.



Adaptado de LIMA, et al. A. Avenida Brasil 2: curso básico de português para estrangeiros. São Paulo: E.P.U, 2005.

OUTRAS FORMAS VERBAIS DE DISCURSO DIRETO E INDIRETO

Verbo no Discurso Direto		Verbo no Discurso Indireto	
<i>Indicativo</i>			
Presente:	Ele disse: "Eu vou para a escola"	Ele disse que ia para a escola.	Imperfeito
Imperfeito:	Ele disse: "Eu ia ao congresso"	Ele disse que ia ao congresso.	Imperfeito
Perfeito:	Ele disse: "Eu fui à secretaria"	Ele disse que tinha ido à secretaria.	Mais-que-perfeito
Futuro do Presente:	Ele disse: "Eu irei à cafeteria"	Ele disse que iria à cafeteria.	Futuro do pretérito
Futuro do Pretérito:	Ele disse: "Eu iria à Universidade"	Ele disse que iria à Universidade.	Futuro do pretérito
<i>Subjuntivo</i>			
Presente	Ele disse: "Eu quero que você entenda"	Ele disse que queria que ela entendesse.	Imperfeito subjuntivo
Imperfeito	Ele disse: "Eu queria que você entendesse"	Ele disse que queria que ela entendesse.	Imperfeito subjuntivo
Futuro	Ele disse: "Eu venho quando puder"	Ele disse que viria quando pudesse.	Imperfeito subjuntivo
<i>Imperativo</i>	Ele disse: "Faça o trabalho"	Ele pediu que eu fizesse o trabalho.	Imperfeito subjuntivo

Quadro adaptado de LIMA, et al. Avenida Brasil 2: curso básico de português para estrangeiros. São Paulo: E.P.U, 2005.

A RESPONSABILIDADE AO RELATAR O DISCURSO

Ao relatar o discurso de outra pessoa, podemos apresentar a nossa impressão sobre o que foi dito. Por exemplo, se escutarmos alguém dizer "faça o trabalho", podemos reportar essa fala de diferentes formas, dependendo de como interpretamos o modo como foi dito. Eu posso relatar o discurso como um pedido, uma ordem, um comando, uma orientação, um conselho, etc. Nesse sentido, o falante assume a responsabilidade do que é relatado. Repare nas diferenças de sentido:

Verbo no Discurso Direto		Verbo no Discurso Indireto	
<i>Imperativo</i>	Ele disse: "Faça o trabalho"	Ele pediu que eu fizesse o trabalho. (disse um pedido)	Imperfeito do subjuntivo
		Ele ordenou que eu fizesse o trabalho. (disse uma ordem)	
		Ele comandou que eu fizesse o trabalho. (disse um comando)	
		Ele orientou que eu fizesse o trabalho. (disse uma orientação)	

28. Retome as frases de Frei Betto do quadro do exercício 27 e refaça o exercício relatando o discurso com a sua interpretação sobre o modo como a ação aconteceu, como nos exemplos apresentados.

Exemplos

Frases de Frei Betto ao jovem	Discurso Direto	Discurso Indireto
Reescreva abaixo as frases exatamente como se encontram na crônica:	Uso do verbo no modo imperativo:	Uso do verbo no modo subjuntivo:
<i>Desconfie de quem não tem o que fazer.</i>	<i>O autor alertou ao jovem internauta: "desconfie de quem não tem o que fazer".</i>	<i>O autor alertou ao jovem internauta que desconfiasse de quem não tem o que fazer.</i>
<i>Faça bom uso da internet.</i>	<i>Frei Betto aconselhou ao leitor: "faça bom uso da internet".</i>	<i>Frei Betto aconselhou ao leitor que fizesse bom uso da internet.</i>



29. Agora vamos pensar em possibilidades de frases ditas pelo enunciador a partir da leitura do discurso indireto, como nos exemplos apresentados. Confira com a turma as diferentes possibilidades.

Exemplos

Discurso Indireto	Frase dita pela professora para os estudantes:
Uso do verbo no modo subjuntivo:	
A professora ordenou que mantivessem silêncio durante a prova.	<i>Silêncio!</i>
A professora pediu que abrissem os Cadernos de Respostas.	<i>Por favor, abram os cadernos de respostas.</i>
A professora advertiu que não utilizassem lápis para escrever as respostas.	<i>É proibido usar lápis!</i>
A professora mandou que terminassem naquele momento e fechassem os cadernos de respostas.	
A professora ordenou que assinassem os nomes na capa do Caderno de Respostas.	
A professora advertiu que tivessem cuidado com o tempo.	
A professora ordenou que desligassem os celulares.	
A professora solicitou que escrevessem com letra legível.	
A professora advertiu que não utilizassem corretivo de caneta.	
A professora alertou que não escrevessem apenas no espaço reservado para respostas.	

Chegamos ao momento de avaliar e reescrever o primeiro texto que você produziu no início de nossas aulas, mas antes, vamos retomar os elementos constitutivos do enunciado da tarefa e do gênero Carta do Leitor. Além disso, vamos lembrar o que compreendemos da leitura da crônica do Frei Betto, para construirmos juntos a grade de avaliação do texto, buscando adequar as produções textuais à situação de comunicação proposta na tarefa "Carta a um jovem

RESPONDENDO AO ENUNCIADO DA TAREFA (REVISÃO)

30. No dia da prova, ao responder essa tarefa, o que o examinando deve considerar ao ler o enunciado e produzir seu texto de resposta? (Exemplo: Quem você é? Para quem você escreve? Com qual propósito? Qual o gênero esperado? Como cumprir adequadamente os propósitos da tarefa?)

"Ler jornais e revistas online é um dos seus hábitos. A 'Carta a um jovem internauta', publicada na versão eletrônica do Jornal Estado de Minas, chamou a sua atenção por se dirigir ao público internauta. Levando em conta os argumentos apresentados por Frei Betto, escreva para o jornal, emitindo sua opinião sobre a advertência feita pelo autor."

31. Para o gênero Carta do Leitor, quais elementos ou marcas você considera que devem estar presentes no texto de resposta do Exame Celpe-Bras? (Exemplo: Como deve estar organizado? Precisa de vocativo e despedida? E local e data? Como você referenciará o texto base?)

Compartilhe com a turma o que você lembrou e anote abaixo o que faltou



GRADE DE AVALIAÇÃO

Vamos juntos completar a grade de avaliação da primeira produção escrita. Observe os exemplos, eles podem ajudar você. Retome o conteúdo estudado, se for preciso, revisando as aulas anteriores para responder o que seria um texto adequado, parcialmente adequado e inadequado em relação aos quesitos listados nas linhas 1 a 11.

No texto,		Adequado	Parcialmente Adequado	Inadequado
1	Pode-se perceber quem é o autor?	Enunciador explícito, leitor do jornal (ex: assinatura ao final do texto, "eu li o texto do jornal...", "eu li a crônica <i>Carta a um jovem internauta...</i> ").	Enunciador implícito, leitor do jornal (ex: "eu concordo com o texto do jornal...").	Não sabemos quem é o enunciador.
2	Pode-se perceber a quem o texto se dirige?	Interlocutor explícito, editor/autor/leitor (ex: uso de vocativo, título).	Interlocutor implícito, editor/autor/leitor (ex: "concordo com você...", "concordo com o texto que vocês publicaram...", "vocês devem escutar o que Frei Betto diz...").	Não sabemos quem é o interlocutor.
3	O autor demonstra compreensão da advertência feita por Frei Betto?			
4	O autor emite a sua opinião sobre a advertência feita por Frei Betto?			
5	O autor leva em consideração os argumentos apresentados por Frei Betto?			
6	A escolha dos argumentos é adequada para sustentar a opinião sobre a advertência de Frei Betto?			
7	O autor faz uso adequado de discurso reportado para se referir aos argumentos de Frei Betto?			
8	A organização do texto está adequada? (parágrafos, pontuação, nexos, ...)			
9	As ideias apresentadas no texto estão claras?			
10	A gramática e o vocabulário utilizados no texto estão apropriados à modalidade escrita da língua portuguesa?			
11	A formalidade do uso da língua escrita está apropriada ao gênero?			
12				

Adaptado de SIMOES, L. J. et al. Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra; 2012.



REVISÃO DOS TEXTOS

32. Tendo muito cuidado com a maneira de se expressar, vamos juntos revisar um texto produzido por algum colega, para depois seguir revisando em grupos. Procurem responder às perguntas da grade de avaliação, preenchendo cada item das linhas 1~11 com alguma sugestão para a reescrita. Ao final, cada texto deverá ter uma grade de avaliação preenchida.

REESCRITA

33. Você recebeu de volta a sua primeira produção escrita junto com a grade de avaliação preenchida por colegas e o *feedback* individual da professora. Agora, reescreva seu texto, levando em consideração as sugestões recebidas e os estudos realizados. Utilize a folha de resposta da página 38 e lembre-se de tentar finalizar em menos de 45 minutos. Mãos à obra!



Estamos na reta final do projeto de escrita da carta do leitor, e, nesse momento, você somente precisará revisar a sua reescrita para ser publicada como resposta ao texto original de Frei Betto, no site do *Correio Cidadania*.

REVISÃO TEXTUAL

34. Releia o seu texto verificando as marcações feitas pela professora nas margens da sua folha de respostas, segundo os códigos de revisão textual do quadro abaixo. Busque encontrar as inadequações e reescreva somente os trechos que necessitem de revisão. Não é necessária a reescrita integral do texto. Caso tenha dúvidas, converse com a professora.

Símbolo	Significado
P	Pontuação inadequada.
O	Falha de ortografia.
A	Falha de acentuação.
V	Falha na conjugação do verbo: pessoa / número / modo / tempo.
L	Falta de elemento de ligação entre palavras, frases ou parágrafos.
↔	Falha na concordância de gênero e/ou número.
[]	Substituir.
()	Palavra ou trecho desnecessário.
¶	Inicie novo parágrafo.
	Suprimir.
√	Incluir.

Exemplo:

2↔ 1V1P	O internet são essencial, para os jovens internauta.
---------	--

A revisão acima diz que a linha de texto apresenta dois problemas de concordância de gênero e/ou número; uma falha na conjugação de verbo; e um uso inadequado de pontuação.

PUBLICAÇÃO

35. Retire do seu texto as referências ao *Jornal Estado de Minas*, se houver, e substitua pelo *Correio Cidadania*. Acesse o site do Correio Cidadania e insira sua carta do leitor como resposta ao texto de Frei Betto, "Carta a um jovem internauta". Caso não queira se identificar, use um pseudônimo, como nas provas do Exame Celpe-Bras. Parabéns pelo trabalho!

http://www.correiocidadania.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3938:freibetto071109&catid=17:frei-betto&Itemid=55



