

## Letramento, escrita e lexicografia pedagógica: uma sequência didática para trabalhar com gírias e dicionário escolar

Francisco Iací do NASCIMENTO (UECE)

NASCIMENTO, Francisco Iací do. Letramento, escrita e lexicografia pedagógica: uma sequência didática para trabalhar com gírias e dicionário escolar. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 83-102, jan./jun. 2017.

**Resumo:** De modo geral, as práticas de escrita na escola são feitas para cumprir uma tarefa, receber uma nota, não para interagir através da linguagem, expressando o posicionamento do aluno sobre determinado assunto ou problema materializado em um gênero textual adequado. Este ensaio tem por objetivo propor uma sequência didática para trabalhar com a escrita como prática social e como um processo que leva a um produto. Partindo-se de uma temática interessante para os alunos (gírias e cultura jovem) estruturamos oficinas nas quais foram feitos o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita do texto dos alunos para elaboração de um dicionário de gírias. A sequência didática está organizada em oito oficinas e se destina a alunos do 1º ano do Ensino Médio. Este ensaio está teoricamente fundamentado nas discussões sobre letramento de Kleiman (1995), na classificação de letramentos de Street (1984), na escrita processual de Passarelli

(2004), nos estudos de Pontes (2009), Kriger (2011) sobre dicionários escolares. Com esta sequência espera-se contribuir com o ensino processual de escrita, apresentando uma proposta prática e factível, que possa motivar a participação dos alunos e engajá-los em práticas de escrita na escola de forma mais prazerosa, que façam sentido e sejam efetivamente uma prática social com a escrita.

**Palavras-chave:** Letramentos. Escrita. Gírias.

**Abstract:** In general, the writing practices in school are made to do a task, receive a grade, They did not to interact through the language, expressing the position of the student on an issue or problem materialized in a suitable genre. This essay have aim to propose a didactic sequence to work with writing as a social practice and as a process that leads to a product. Starting from an interesting topic for students (slang and youth culture) structured workshops in which were made the planning, writing, revising and rewriting the text of the students to prepare a slang dictionary. The didactic sequence is organized into eight workshops and is intended for students of the first year of high school. This paper is theoretically grounded in discussions on literacy by Kleiman (1995), in the literacy classification by Street (1984), the procedural writing by Passarelli (2004), in studies by Pontes (2009), Kriger (2011) on school dictionaries. With this sequence is expected to contribute to the procedural teaching writing, presenting a practical and feasible proposal, which can motivate the participation of students and engage them in writing practices in school more pleasant, that make sense and are effectively a social practice with writing.

**Keywords:** Literacies. Writing. Slang.

## Introdução

Até hoje na escola, a escrita é considerada o bicho papão por muitos alunos que simplesmente “travam” nas aulas de redação ou produção textual, não conseguem escrever quase nada, ou quando escrevem alguma coisa, pouco se aproveita. As aulas de redação/produção textual, a preparação para a prova de redação do vestibular e do ENEM tem tirado o sono de muitos professores e de muitos alunos. Mesmo com esforços de ambos, a escrita tem sido um fardo grande e penoso, infelizmente, com resultados pífios. Para se ter uma ideia do tamanho do problema, no ENEM de 2014 mais de 500 mil alunos zeraram a prova de redação por terem fugido ao tema proposto, por não atenderem ao tipo textual indicado, por apresentarem cópia dos textos motivadores entre outros motivos.

As dificuldades com a escrita não é um problema novo. No Brasil, desde a década de 1980 que muitos pesquisadores se dedicam a estudar e a discutir esse problema, mostrando que ele não está relacionado a um déficit linguístico do aluno, mas com as condições de produção e com o processo de ensino-aprendizagem da escrita. Dessa forma, propostas de escrita inadequadas com um processo inadequado geram produtos de baixa qualidade. Para muitos professores, os alunos não escrevem

bem porque não se esforçam o suficiente, porque não leem muito ou não sabem gramática. Assim, as aulas de redação/produção textual se limitam a ordenar que os alunos escrevam sobre um determinado assunto, um determinado número de linhas, para se chegar a uma nota. Ao corrigir os textos dos alunos, o professor está mais preocupado com a correção gramatical e com o atendimento das características do gênero textual que está sendo trabalhado.

Por outro lado, nos últimos anos, assistimos a uma verdadeira invasão dos gêneros textuais nos livros didáticos e na sala de aula. Tudo agora na aula de português se pauta nas características do gênero textual. Os gêneros se tornaram a tábua de salvação para os problemas de escrita na escola. Quanto mais gêneros forem trabalhados melhor para o aluno, mais ele estará preparado para enfrentar o vestibular. Seguindo esse pensamento, se tem trabalhado com gêneros como receita de bolo, bula de remédio, lista telefônica, e-mail, conto, manual de instruções, etc. buscando-se uma variedade de gêneros em todos os tipos textuais para preparar o aluno para situações comunicativas futuras. Contudo, as aulas com gêneros, na maioria das vezes, têm se resumido à leitura de exemplares daquele gênero e análise de suas características estruturais e composicionais. Parece que muitos professores e autores de livros didáticos não atentaram para o fato de que o gênero textual tem um vínculo muito estreito com a prática social, com a situação comunicativa que o estabeleceu, como meio e forma mais ou menos estável de concretização daquilo que se quer falar ou escrever.

Por sua vez, os alunos não veem muito sentido na dissecação dos gêneros, em conhecer suas características gerais e acabam não conseguindo se apropriar desses gêneros nas suas práticas de escrita na escola. Seus textos continuam mal escritos, com falhas graves de textualidade. São textos que não dizem muita coisa, pois são apenas mais um exercício chato da escola que não leva o aluno a assumir o seu papel de sujeito-autor dos seus textos. Diante disso, o que falta para que as práticas de produção de texto na escola façam sentido e os alunos produzam textos melhores?

Talvez seja trabalhar a escrita como prática social, partindo de uma situação real de comunicação, de uma necessidade dos alunos para depois escolher os gêneros que melhor se adequem a essa situação em que os alunos terão que se posicionar, terão que se expressar por escrito com o objetivo de resolver um problema ou de sanar uma necessidade comunicativa sua. Aliado a isso, pode-se trabalhar também a escrita

como um processo que leva a um produto, fazendo com que o aluno planeje seu texto, escreva, revise e reescreva quantas vezes forem necessárias para se chegar a um resultado satisfatório.

Neste ensaio, nos propomos a trabalhar a escrita nessas duas perspectivas, escrita como prática social e escrita como um processo que leva a um produto. Para isso, montamos uma sequência didática<sup>1</sup> para se trabalhar com gírias na escola. O objetivo da sequência é produzir um dicionário de gírias e apresentá-lo à comunidade escolar. O professor pode ficar à vontade para escolher qualquer outra temática ou problema que esteja afetando diretamente a comunidade escolar. O mais importante é compreender que a escolha dos gêneros a serem trabalhados parte da prática social na escola (problema, temática de interesse dos alunos, etc.) para a partir dela se propor as atividades de escrita que melhor se adequem e contribuam para a solução do problema através da escrita de textos.

Neste ensaio, escolhemos trabalhar com gírias porque é um assunto diretamente relacionado à cultura jovem, e pouco trabalhado na escola, mesmo quando se trabalha variação linguística. As gírias são sempre mal vistas. A escola exige que os alunos não as utilizem porque é uma linguagem informal. Quem as utiliza em contextos formais possivelmente seja mal visto pela sociedade. Elas carregam um estigma social de irresponsabilidade e marginalidade. Contudo, elas são a prova de que nosso idioma é um elemento vivo e mutável, que se renova a cada época. São também indicativas dos conflitos de gerações. Os jovens querem marcar sua forma de falar para se diferenciar dos demais grupos da sociedade. Enfim, através dessa temática se pode trabalhar a cultura jovem, o protagonismo juvenil, a variação linguística e motivar os alunos a escrever sobre as gírias e, sobretudo, a pensarem sobre a linguagem e sobre a comunicação. Dentro dessa temática é possível trabalhar diversos gêneros orais e escritos. A escolha deles dependerá do interesse da turma e da forma como o professor pretende trabalhar a temática. Neste ensaio, escolhemos trabalhar com os gêneros do dicionário escolar porque acreditamos que o dicionário é um instrumento pedagógico valioso para a leitura e para a escrita na escola que tem sido negligenciado por muitos professores.

---

1 A sequência didática aqui proposta não segue fielmente os passos metodológicos do modelo de sequência didática proposta por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) em Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J (org.). Gêneros orais e escritos na escola. Tradução Rojane Rojo e Glais Sales. Mercado de Letras. Campinas-SP, 2004.

Além desta introdução, este ensaio consta de mais três partes: fundamentação teórica, sequência didática e considerações finais. Na primeira, discutimos o conceito de letramento, os tipos de letramentos, o processo de produção da escrita e as implicações que estes construtos teóricos trazem para o ensino de escrita na escola. Discutimos também a relação do dicionário com a escrita. Na segunda parte, apresentamos a nossa proposta de sequência didática, indicando a série, a quantidade de aulas a serem trabalhadas e os objetivos, justificando a escolha do gênero e detalhando o que será feito em cada oficina. Por último, tecemos algumas considerações finais sobre a proposição que aqui é feita e sugerimos outros caminhos de como trabalhar com a escrita na escola.

## **LETRAMENTOS, PRÁTICA SOCIAL E PROCESSOS DE ESCRITA NA ESCOLA**

O conceito de letramento está relacionado aos usos e às práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita que podem ocorrer dentro ou fora da escola. Para Kleiman (1995, p. 19), letramento pode ser definido “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Em outros termos, nas sociedades letradas, participamos cotidianamente de práticas sociais que exigem o uso da leitura e da escrita, seja, por exemplo, no trabalho de um administrador respondendo memorandos, elaborando relatórios, seja no trabalho de uma faxineira, lendo os rótulos dos produtos de limpeza. Fora do mundo do trabalho também nos deparamos com muitas situações sociais que exigem o uso da leitura e da escrita, como por exemplo, se locomover e se orientar em uma cidade grande, fazer um pedido em um restaurante, sacar dinheiro em um caixa eletrônico entre outras. Enfim, vale salientar que todos nós participamos desses eventos e de práticas sociais quer sejamos alfabetizados ou não.

De acordo com Soares (2003), Street (1984) classificou os letramentos em dois modelos: o autônomo e o ideológico. No primeiro, como o próprio nome define, a escrita é considerada um produto completo em si, desvinculada do seu contexto de produção, relacionada apenas a sua dimensão técnica e individual. Dessa forma, as atividades de leitura e escrita são vistas como neutras, universais, independentes das coerções sociais, culturais e ideológicas que configuram as estruturas

de poder na sociedade. No segundo, o enfoque é a dimensão social em que as práticas de escrita acontecem. Essas práticas não são neutras, mas carregadas de valores, ideologias. Marcadas por disputas de poder em que se pode reforçar ou questionar os valores, as tradições, as ideologias e formas de poder das estruturas sociais estabelecidas. Dentro desse modelo, letramento é usado no plural, letramentos, uma vez que não existe um único tipo de letramento, mas um conjunto de práticas sociais que demandam dos indivíduos habilidades e conhecimentos em diferentes contextos e situações comunicativas.

Em geral, a escola, principal agência de letramento, tem trabalhado mais com o modelo autônomo em que são feitas atividades de escrita apenas para treinar habilidades que possivelmente serão usadas depois pelos alunos em alguma atividade de escrita fora da escola, especialmente, no vestibular ou no mundo do trabalho. Contudo, isso infelizmente não acontece. O que se vê e se escuta são muitas reclamações de que as pessoas estão saindo da escola sem saber escrever. Essa prática da atividade pela atividade se dá também com o estudo dos gêneros na escola, que se reduz ao estudo das características do gênero, isto é, parte-se do conteúdo ou do gênero para a prática social. Dessa forma, as lacunas que ficam têm que ser preenchidas individualmente pelos alunos, uma vez que essas atividades em si não dão conta de habilidades que só a prática social desenvolve, tais como, saber posicionar-se frente ao outro e adequar sua linguagem, saber escolher o gênero mais adequado para determinada prática de escrita, compreender de fato os componentes interacionais do ato comunicativo.

Kleiman (2007) defende que as atividades de escrita na escola têm que se estruturarem partindo-se da prática social para depois se escolher os conteúdos e os gêneros a serem trabalhados dentro daquela prática. Assim, se terá um objetivo, um propósito que vai além da atividade, do estudo do conteúdo e dos gêneros. Será “criado um contexto” que justifica a escrita do gênero. O aluno saberá que o que ele está produzindo não será lido apenas pelo professor para dar uma nota, mas será publicado para a comunidade escolar. A autora argumenta que é possível trabalhar a escrita dessa maneira com projetos de letramento em que

as atividades se originam de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e de professor, cada um segundo sua capacidade. O

projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto. (KLEIMAN, 2000: 238).

Nessa perspectiva, trabalhar com projetos de letramento é criar um contexto favorável ao ensino da escrita como prática social. Entretanto, isso não é tarefa fácil, pois requer uma mudança de postura do professor que foi formado dentro de outro paradigma. Requer também um enfrentamento de questões sociais, de questões polêmicas da própria escola, o que não se faz sem uma gestão escolar efetivamente democrática. É preciso também uma mudança profunda no currículo que passará a ser mais aberto e flexível, se estruturando e reestruturando a cada novo projeto de letramento. Enfim, ensinar a escrita na escola como prática social exige a construção de um novo paradigma que precisa ser trabalhado, planejado e repensado a cada prática, sem esperar por fórmulas ou modelos prontos.

Neste ensaio, não fazemos uma proposta de projeto de letramento, pois este é mais amplo. Dessa forma, escolhemos fazer uma sequência didática por demandar um número menor de aulas e assim o professor conseguir trabalhar dentro do currículo e do seu próprio planejamento. Entretanto, a sequência didática proposta aqui segue os mesmos princípios teóricos e metodológicos de um projeto de letramento.

## **PROCESSOS DE PRODUÇÃO DA ESCRITA**

O trabalho com a escrita na escola ao longo dos anos tem sido feito sob três perspectivas: escrita como produto, escrita como processo e escrita como processo que leva a um produto (OLIVEIRA, 2010). Na primeira perspectiva, o trabalho com a escrita limita-se apenas a propostas de redação em que se escreve sobre um determinado tema, uma quantidade determinada de linhas dentro de um determinado tempo com muita atenção a aspectos gramaticais e ortográficos. Depois do texto escrito, o aluno entrega ao professor que dará uma nota. Na segunda perspectiva, a ênfase do trabalho com escrita é dada ao processo de produção do texto. Isto é, a ênfase é dada a cada etapa da produção do texto (planejamento, escrita, revisão) negligenciando ou minimizando as questões gramaticais. Por fim, a terceira perspectiva se apoia nas

concepções de escrita das perspectivas anteriores. Dessa forma, a escrita é trabalhada como um processo que leva a um produto, ou seja, são trabalhadas questões relacionais e processuais sem negligenciar os aspectos linguísticos relevantes para a qualidade do produto final.

A escrita é uma tarefa processual que acontece em várias etapas. Na literatura, há vários modelos que dão ênfase ao modelo processual do ato de escrever. Aqui descreveremos o modelo de Passarelli (2004) que estabelece quatro etapas: planejamento, tradução de ideias em palavras, revisão e editoração. Na etapa de planejamento, faz-se o levantamento e a seleção das informações relevantes para o texto, organizando-as, escrevendo algumas frases, anotando algumas ideias chaves, elaborando um plano provisório de escrita do texto. É uma etapa importante do processo de escrita, uma vez que se vai pensar, pesquisar, levantar ideias, ler outros textos da temática sobre a qual se pretende escrever. A tradução de ideias em palavras é a etapa em que se vai produzir uma primeira versão do texto, convertendo as ideias organizadas no planejamento em palavras. A terceira etapa é a fase da revisão em que se rever o texto, analisando seus aspectos gramaticais, ortográficos, textuais para se produzir uma nova versão do texto. Por último, a editoração é a etapa em que se fará uma edição cuidadosa do texto para publicação, chegando-se assim ao produto final. Contudo, vale salientar que essas etapas do processo de escrita são recursivas e não lineares, podendo-se, por exemplo, na etapa de editoração ainda se fazer replanejamentos, reescritas e revisões.

## **ESCRITA, GÍRIAS E DICIONÁRIOS ESCOLARES**

A lexicografia pedagógica pode ser definida como uma subárea da Lexicografia que trata da elaboração, da confecção, do estudo e da análise de dicionários para aprendizes, tanto de língua materna quanto de língua estrangeira, com fins pedagógicos, levando em consideração suas necessidades e habilidades. Para Krieger (2011), a grande motivação dessa disciplina “é tornar o uso do dicionário produtivo e orientado para o ensino”. Os princípios que norteiam a lexicografia pedagógica são: a busca de adequação do dicionário que deve levar em conta as reais necessidades e as habilidades dos usuários; e, o uso produtivo para distintos projetos de ensino de língua. É preciso ainda considerar que o dicionário é um texto que sistematiza informações linguísticas, culturais e pragmáticas com regras próprias de organização. (KRIEGER,

2011; WELKER, 2011).

De acordo com Pontes (2009), os dicionários escolares são obras de suma importância para o ensino de línguas, uma vez que cumpre duas funções básicas: auxiliar na leitura de textos e contribuir para a produção de textos. É ao dicionário que muitas vezes recorreremos não só para tirar dúvidas de significado, mas saber como uma determinada palavra é empregada, em que contextos de uso. Isso é marcado no dicionário através dos exemplos e das marcas de uso. A importância do dicionário é reconhecida pelo MEC, que desde 2000, incluiu, no Programa Nacional do Livro Didático-PNLD, a avaliação e a compra de dicionários escolares destinados às escolas públicas do Brasil. Contudo, muitas pesquisas feitas mostram que os dicionários são poucos utilizados ou subutilizados em sala de aula, por vários motivos, sendo o principal deles a falta de conhecimento de sua estrutura e organização. Essas pesquisas também apontam que os dicionários são mais utilizados nos processos de leitura do que na escrita. No entanto, o bom dicionário é aquele que possibilita cumprir essas duas funções.

Como discutimos anteriormente, a escrita é um processo que se desenvolve em várias etapas. O dicionário pode ser usado em todas elas, mas é nas etapas de revisão e de reescrita que essa ferramenta pode ser melhor aproveitada, uma vez que o aluno pode recorrer ao dicionário para verificar a ortografia, buscar sinônimos para efetuar troca de palavras, verificar sentidos e usos de algumas palavras, enfim, o aluno pode melhorar a revisão e a reescrita do seu texto usando o dicionário. Mas para isso, ele precisa conhecer e saber usar o dicionário. Muitas pesquisas na área de lexicografia pedagógica demonstram que os alunos utilizam pouco os dicionários escolares porque não sabem encontrar as informações que procuram ou nem se dão conta de que essas informações podem ser encontradas no dicionário. Portanto, é preciso que os alunos em sua vida escolar se familiarizem com os gêneros textuais do dicionário e aprendam a tirar proveito dessa ferramenta pedagógica.

Além disso, os dicionários registram o léxico de uma língua. No entanto, o léxico ali registrado é o considerado como formal, como o léxico aceitável pela sociedade. Dessa forma, dificilmente se encontra nos dicionários de língua portuguesa palavras chulas (palavrões), a linguagem tida como tabu. Isso não é um defeito do dicionário. É um reflexo apenas de nossa cultura que abomina e proíbe todo tipo de palavrões. Essas palavras quando são registradas nos dicionários,

geralmente, são acompanhadas pela marca de uso “chula” e tem seu uso não recomendado. A mesma coisa acontece com as gírias, uma variedade tipicamente oral ligada historicamente aos grupos marginalizados da sociedade que tem seu uso rejeitado (PATRIOTA, 2009), mas que são amplamente utilizadas pelos jovens e seus grupos interacionais. Entretanto, diferentemente dos palavrões, as gírias por sua variedade e por seu uso mais efetivo nas sociedades modernas são, às vezes, registradas nos dicionários com a marca de uso “gíria”. Assim, gírias mais antigas como bacana, pão, broto já estão dicionarizadas, mas gírias mais atuais como “peguete”, “piriguete” não estão.

A seguir, apresentamos uma proposta de sequência didática para se trabalhar com gírias na escola, em que todas essas questões discutidas acima podem ser tratadas. Quando escolhemos trabalhar com gírias, não estamos propondo que ela seja ensinada na escola, mas que seja objeto de análise e reflexão linguística para que os alunos dominem a língua nos seus mais variados estilos e variações e possam adequar sua linguagem à situação e ao contexto de uso.

### **PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Esta proposta de sequência didática tem por objetivo principal elaborar um dicionário de gírias. Escolhemos essa temática por estar diretamente relacionada à cultura jovem e por ser pouco trabalhada na escola. É uma temática que oportuniza uma reflexão sobre a variação da língua e os estigmas que as formas não prestigiadas da língua carregam. Além da variação linguística, da cultura jovem podem ser trabalhadas questões relativas à oralidade e sua relação com a língua escrita.

Esta sequência didática está organizada em 08 oficinas e se destina a alunos do 1º ano do Ensino Médio, mas pode ser perfeitamente adapta para trabalhar com alunos de Ensino Fundamental II e do 2º e 3º anos do Ensino Médio. Abaixo, apresentamos os objetivos específicos da sequência, os gêneros e os conteúdos que poderão ser trabalhados e as oficinas com seus detalhamentos.

**Título:** No reino das palavras

**Série:** 1º ano do Ensino Médio

**Duração:** dois meses

**Quantidade de Aulas:** 8 aulas (uma aula por semana)

**Objetivos:**

- Reconhecer a leitura e a escrita como uma prática social;
- Compreender os processos de produção da escrita;
- Conhecer as etapas de produção do texto oral ou escrito: planejamento, produção, revisão, editoração e publicação; e,
- Produzir textos orais e escritos.

**Gêneros que podem ser trabalhados:**

- Orais – debate regrado, seminário/apresentação oral, etc.
- Escritos – gêneros textuais do dicionário (Capa, apresentação, guia de uso, verbete), cartaz, convite, artigo de opinião, etc.

**Conteúdos que podem ser trabalhados:**

- Variação linguística;
- Cultura jovem; e,
- Protagonismo juvenil.

---

**Oficina 1 – A gíria nossa de cada dia**

**Duração:** 1 hora e 40 minutos

**Objetivos:**

- Identificar a gíria como marca de grupos sociais específicos;
- Reconhecer a presença de gírias na linguagem oral; e,
- Discutir sobre o uso adequado de gírias, buscando compreender os contextos desse uso.

**Procedimentos e atividades**

*1º momento (30 minutos)*

Comece pedindo a cada participante para dizer uma gíria e anote no quadro branco. Em seguida, exiba o vídeo do programa Pé na rua – Gíria qual é a sua? Depois, peça para os participantes citarem gírias do vídeo que eles desconheciam e anote-as em outra parte do quadro. Abra uma discussão sobre o uso da gíria: quem mais usa gíria? O que vocês acham de quem usa muitas gírias? Podemos usar gírias em qualquer situação? Aprofunde a discussão explicando sobre a relação das gírias com a variação da linguagem.

*2º Momento (30 minutos)*

Divida a turma em grupos e distribua os textos selecionados para leitura. Peça que os participantes tentem identificar as gírias presentes nos textos e relacioná-las aos grupos sociais que as utilizam. Em seguida, peça que selecionem 4 gírias do texto e procurem no dicionário e anotem os sentidos que conseguiram encontrar. Depois disso, inicie a apresentação dos grupos: cada grupo lê o texto com o qual trabalhou, expõe as gírias que identificou e os sentidos que encontrou

no dicionário. Logo depois, abra uma discussão sobre o registro das gírias nos dicionários: por que nem todas as palavras estão registradas nos dicionários? Se a gíria já tiver sido registrada no dicionário, pode ser usada em qualquer contexto?

*3º momento (20 minutos)*

Proponha aos participantes que façam uma pesquisa sobre as gírias. Lembre a eles que essa pesquisa será a base para a produção do dicionário de gírias que a turma fará. Sugerimos a seguinte divisão em que cada grupo pesquisará sobre gírias relacionadas às seguintes temáticas:

1. Cotidiano adolescente (gírias usadas em festas, paqueras, na escola, etc)
2. Tecnologia (celular, tablets, computadores, Internet, etc.)
3. Gírias de antigamente (gírias usadas por pais, tios, avós)
4. Futebol
5. Gírias locais ou regionais
6. Gírias de grupos sociais:
  - LGBT
  - Fanqueiros
  - Surfistas
  - Frequentadores de academia

*4º momento (20 minutos)*

Apresente a proposta de pesquisa aos alunos e planeje com eles como será feita a pesquisa, definindo regras e marcando a data de apresentação. Por fim, encerre o encontro, avisando que no próximo encontro irão conhecer a estrutura de um dicionário.

### **Recursos didáticos**

Projeter de mídia, computador, caixa de som, Vídeo- Pé na rua – Gíria qual é a sua? Dicionários, cópias de textos, pincel para quadro branco.

### **Pontos para reflexão**

Nos momentos de discussão, podem ser usadas algumas frases para motivar os participantes a manifestarem suas opiniões. Uma forma simples de estimular a participação é pedir que cada participante diga se concorda ou discorda do conteúdo da frase e por quê.

- Apenas os jovens usam gírias.
- Quem usa gíria é mal visto.
- Podemos usar gíria em qualquer situação de comunicação.
- As gírias não podem ser registradas no dicionário.

**Duração:** 1 hora e 40 minutos

**Objetivos:**

- Conhecer as características estruturais de um dicionário;
- Identificar as partes de um verbete, explorando as convenções (símbolos e abreviações) e os recursos visuais empregados; e,
- Comparar dicionários de um mesmo tipo, observando semelhanças e diferenças.

**Procedimentos e atividades**

*1º momento (30 minutos)*

Comece a aula perguntando aos participantes o que é um dicionário, para que serve, quais suas principais características, como é sua organização, que informações traz. Se possível anotar algumas dessas informações no quadro branco. Em seguida, distribua os dicionários tipo 4 com a turma e peça para que eles folheiem e identifique as várias partes do dicionário. Para orientar os participantes, o professor poderá anotar as partes que compõem a megaestrutura de um dicionário: prefácio, introdução, guia de uso, nomenclatura ou macroestrutura (Parte do dicionário que vai de A a Z), tabelas com mapas, compêndio gramatical, adjetivos pátrios, moedas estrangeiras, etc. Isso tornará mais fácil para os participantes a identificação de cada parte. Depois disso, apresente em slides as várias partes do dicionário e como cada uma é conhecida. Logo em seguida, apresente também as partes de um verbete (microestrutura). Para isso, o professor pode selecionar o verbete gíria nos dicionários e já ir comparando como cada dicionário define essa palavra e que informações trazem cada verbete. Poderá também selecionar algumas gírias já dicionarizadas (broto, gato, pão, irado, etc.) para mostrar como eles estão estruturados em cada dicionário. Não esqueça de chamar a atenção dos alunos para os recursos visuais empregados nos verbetes e a função que eles desempenham.

*2º momento (20 minutos)*

Depois de explorar as características estruturais do dicionário e do verbete, discuta com os participantes qual o propósito de um dicionário, quando devemos utilizá-lo, além dos dicionários que eles estão manuseando que outros tipos existem. Todos os dicionários são iguais? Qual o melhor dicionário? Um dicionário serve para tudo? Quem consulta um dicionário não é inteligente?

*3º momento (20 minutos)*

Depois da discussão, decida junto com os alunos como será o dicionário de gírias que eles vão produzir. Estrutura: que partes terão? Capa?

Introdução? Guia de uso? Que formato terá? Será publicado em suporte digital ou em papel? Será escrita para os demais alunos da escola, para os pais, para os pais ou para o público em geral? Como será organizado o dicionário: por ordem alfabética ou por temática? Que partes compõem a microestrutura dos verbetes? (Sugerimos uma microestrutura básica com entrada, definição, marca de uso e exemplo de uso). Logo em seguida, divida os alunos, distribuindo tarefas para se saber quem vai fazer o que, já que a obra será uma produção coletiva.

*4º momento (20 minutos)*

Planeje com os alunos a apresentação oral da pesquisa que eles fizeram. Por fim, encerre o encontro avisando que na próxima aula será a apresentação da pesquisa feita pelos grupos para a recolha de gírias.

### **Recursos didáticos**

Projektor de mídia, dicionários, pincel para quadro branco.

### **Pontos para reflexão**

Nas discussões, poderão ser usadas as seguintes frases e pedir para que os alunos opinem concordando ou discordando e justificando seu posicionamento:

- O bom dicionário é o mais conhecido.
- O dicionário com mais palavras é o melhor.
- Todos os dicionários são iguais.
- Quem é inteligente não precisa de dicionário.
- O dicionário serve para vida toda.
- O dicionário serve para tudo.
- Porque o dicionário não registra todas as gírias?

---

## **Oficina 3 – Apresentação dos grupos**

**Duração:** 50 minutos

### **Objetivos:**

- Apresentar a pesquisa realizada pelos grupos sobre gírias para a turma;
- Selecionar as gírias que farão parte do dicionário de gírias.

### **Procedimentos e atividades**

*1º momento (45 minutos)*

Apresentação dos grupos. Cada grupo terá 5 minutos para apresentar sua pesquisa sobre as gírias pesquisadas. Se achar que o tempo não é suficiente pode-se usar mais uma aula para as apresentações dos grupos.

*2º momento (5 minutos)*

Discussão, encaminhamentos. Depois das apresentações, discuta com a turma sobre as pesquisas feitas, chame atenção para gírias curiosas, ou para gírias que mudam de sentido quando usadas em domínios discursivos diferentes (por exemplo: frango no futebol significa gol que poderia ter sido evitado facilmente. Já frango na academia significa o indivíduo franzino, com poucos músculos). Depois das discussões, converse com os alunos sobre a escrita do dicionário e divida como será a redação da apresentação do dicionário, dos verbetes, e da capa. Defina quem ficará responsável por cada tipo de texto.

Encerre a oficina, avisando que na próxima aula será realizada a escrita dos textos para o dicionário.

### **Recursos didáticos**

Projeter de mídia, computador, cartazes, etc.

### **Pontos para reflexão**

- As gírias levantadas nas oficinas são muito diferentes?
- Todas as gírias são conhecidas pela turma?
- Das gírias apresentadas pelos grupos, quais são usadas pela turma?
- Será que dá para usar essas gírias nos textos escritos formais ou em conversas formais?

97

---

## **Oficina 4 – Planejamento e redação dos textos para o dicionário**

**Duração:** 50 minutos

### **Objetivos:**

- Planejar a escrita dos textos.
- Escrever os textos para o dicionário (capa, introdução, verbetes, etc.).

### **Procedimentos e atividades**

*1º momento (20 minutos)*

Planejamento dos textos. Retome o que foi discutido e apresentado nas oficinas anteriores e proponha aos alunos uma estrutura para o dicionário e uma forma de organização, que pode ser por temáticas e dentro de cada temática por ordem alfabética. Proponha também uma estrutura para os verbetes: entrada + definição + exemplo de uso. Depois peça para os alunos pegarem as pesquisas que foram feitas para começar a escrever os textos. No caso da capa, escolha alunos que tenha habilidade para desenho, ilustração. Já apresentação poderá ser redigida pelo professor junto com um grupo de alunos.

*2º momento (30 minutos)*

Escrita dos textos. Depois de tudo planejado, solicite que os alunos iniciem a escrita dos textos. Para os alunos que vão escrever os verbetes

peça que cada um escreva no mínimo 4 verbetes. Acompanhe a escrita das definições e dos exemplos de uso. Ao final da oficina, recolha as produções que já foram escritas. Se todos os alunos não conseguirem terminar de escrever, peça-lhes que concluam em casa e tragam na próxima aula. Reserve os 5 últimos minutos da aula para discutir e avaliar a oficina.

**Recursos didáticos**

Cadernos, canetas, lápis, material das apresentações da oficina anterior, etc.

**Pontos para reflexão**

Quando se planeja o texto antes de escrever, a escrita fica mais fácil?

---

**Oficina 5 – Correção e revisão dos textos**

**Duração:** 50 minutos

**Objetivos:**

- Corrigir e revisar os textos para o dicionário de gírias.

**Procedimentos e atividades**

*1º momento (20 minutos)*

Inicie a oficina devolvendo os textos recolhidos na aula anterior e receba os textos dos alunos que ficaram de fazer em casa. Depois, apresente a correção de um texto feita pelo professor e vá discutindo com os alunos sobre os pontos que precisam ser melhorados. Apresente uma sugestão de chave de correção. Corrija mais um texto coletivamente para que os alunos se familiarizem com a chave. Em seguida, avise a turma que eles mesmos farão as correções dos demais textos. Estabeleça também algumas regras para que nenhum aluno se ofenda ou ofenda os demais colegas.

*2º momento (30 minutos)*

Correção em duplas. Distribua as produções que ainda não foram corrigidas com as duplas. Peça que as duplas corrijam os textos com base na chave de correção. Depois disso recolha os textos corrigidos. Encerre a oficina avisando que no próximo encontro será feita a escrita dos textos com base nas correções que foram sugeridas pelos colegas. Reserve os últimos 5 minutos para avaliar e refletir sobre a oficina.

**Recursos didáticos**

Projeter de mídia, computador, textos produzidos pelos alunos, cadernos, canetas.

**Pontos para reflexão**

- Como foi fazer a correção dos textos dos colegas?

- Vocês costumam corrigir os próprios textos antes de passar a limpo ou pedem alguém para corrigir?

---

## **Oficina 6 – Reescrita dos textos para o dicionário de gírias**

**Duração:** 50 minutos

**Objetivos:**

- Reescrever os textos para o dicionário.

**Procedimentos e atividades**

*1º momento (45 minutos)*

Devolva as produções de cada aluno e peça que eles analisem as sugestões feitas pelos colegas e reescrevam seus textos. Circule pela classe, auxiliando os alunos no processo de escrita. Recolha os textos.

*2º momento (5 minutos)*

Escolha 5 alunos para compor a equipe de editoração do dicionário junto com o professor. Discuta com os alunos qual o formato e o suporte do dicionário. Encerre a oficina avisando que no próximo encontro será apresentada uma primeira versão do dicionário de gírias.

**Recursos didáticos**

Textos dos alunos com as anotações feitas pelos colegas e pelo professor.

**Pontos para reflexão**

As sugestões feitas pelos colegas ajudaram a melhorar o seu texto?

---

## **Oficina 7– Redação final**

**Duração:** 50 minutos

**Objetivos:**

- Apresentar para a turma a primeira versão do dicionário de gírias; e,
- Avaliar as oficinas realizadas.

**Procedimentos e atividades**

*1º momento (40 minutos)*

Leitura coletiva do dicionário de gírias. Apresente o dicionário para a turma. Leia pausadamente cada parte e avalie com os alunos se os textos estão adequados. Quando necessário faça correções.

*2º momento (10 minutos).*

Peça que os alunos avaliem as oficinas realizadas e todo o processo de produção do dicionário. Pergunte o que acharam de produzir textos dessa forma, quais as principais dificuldades, o que eles aprenderam. Encerre a oficina avisando que a próxima oficina será dedicada ao planejamento do lançamento do dicionário de gírias.

**Recursos didáticos**

Projeto de mídia, computador, primeira versão dos dicionários de gírias.

### **Pontos para reflexão**

O professor pode elaborar um instrumental de avaliação, com perguntas simples ou pode usar uma dinâmica de grupo para avaliar as oficinas e as produções feitas.

---

## **Oficina 8– Planejamento do Lançamento do “Dicionário de Gírias”**

**Duração:** 50 minutos

### **Objetivos:**

- Planejar o lançamento do dicionário de gírias.

### **Procedimentos e atividades**

*1º momento (20 minutos)*

Discuta com a turma como será o lançamento do dicionário de gírias que eles produziram. É interessante que convide alguém da coordenação pedagógica da escola para participar desse momento. O lançamento do dicionário pode ser feito em um evento da escola. Para organizar o trabalho no dia do lançamento, forme grupos: um para a exposição de como foi feito o dicionário pela turma; um grupo de divulgação do evento na escola, outro para a decoração, etc.

*2º momento (30 minutos)*

Planeje com os grupos os novos textos que precisarão ser produzidos como apresentação oral, cartazes, convites.

Encerre o encontro, fazendo um cronograma das novas atividades que o lançamento do dicionário demandou e marcando a data de lançamento do dicionário de gírias.

### **Recursos didáticos**

Projeto de mídia, computador, pincel para quadro branco, quadro branco, etc.

### **Pontos para reflexão**

Por último, pode-se pedir para os alunos relatarem oralmente ou por escrito as vivências deles em todo o processo de confecção do dicionário de gírias.

---

Com esta proposta de sequência didática esperamos contribuir para o ensino de escrita na escola como um processo mais produtivo e menos sofrido em que os estudantes possam participar e se envolver com as atividades de forma prazerosa, discutindo temáticas mais de seu interesse e mais próximas de sua realidade. Enfatizamos mais uma vez

que esta proposta pode ser utilizada com outras temáticas, com outros gêneros, em outras séries, o mais importante é deixar claro para os alunos que a escrita é um processo recursivo com várias etapas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O nosso propósito com este ensaio foi construir uma proposta de sequência didática para trabalhar com a escrita na escola de forma processual e partindo de uma prática social, de uma temática relevante para os alunos.

Mais do que isso, mostramos que é possível estruturar atividades que possam envolver os alunos e motivá-los a construir textos melhores, compreendo que para escrever bem é preciso muito trabalho, a escrita é um processo com várias etapas em que se planeja, escreve, revisa, reescreve, replaneja, reescreve, até se chegar a um produto final bom e com qualidade. Para todo esse processo convergem conhecimentos linguísticos, textuais, interacionais e enciclopédicos que o aluno vai articulando e ao mesmo tempo desenvolvendo sua capacidade de se comunicar através da língua escrita.

Vale salientar que trabalhar nessa perspectiva exige um esforço por parte da escola e do professor para que se possa flexibilizar o currículo, e assim, poder “fugir” um pouco das amarras do livro didático e criar, planejar e desenvolver suas próprias aulas, utilizando todos os materiais disponíveis na escola e não seguir à risca e fielmente o livro didático.

Por fim, ressaltamos que a sequência didática aqui proposta pode ser ampliada, modificada e adaptada à realidade das salas de aulas das escolas brasileiras, mas tendo sempre em foco que se deve partir de um problema real ou de uma temática interessante para os alunos e a partir disso escolher conteúdos e gêneros, construir atividades que vão levar o aluno a se posicionar por escrito sobre os problemas ou temáticas estudadas. Claro sem esquecer que a produção de texto é processual e se concretiza em várias etapas.

## **REFERÊNCIAS**

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B.(Org.) Os significados do letramento: uma nova abordagem sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-61.

\_\_\_\_\_. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. & SIGNORINI, I. (orgs.). O ensino e a formação do professor. Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 223- 243.

\_\_\_\_\_. A.B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 nº 53, p. 1-25, dez, 2007.

KRIEGER, M. G.; WELKER, H. A. Questões de Lexicografia Pedagógica. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (orgs.). Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 103-113.

OLIVEIRA, L. A. Coisas que todo professor de português precisa saber: teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PASSARELLI, L. Ensinando a escrita: o processual e o lúdico. - 4ª ed. rev. - São Paulo: Cortez, 2004.

PATRIOTA, L. M. A gíria comum na interação em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2009.

PONTES, A, L. Dicionário para Uso Escolar: o que é, como se lê. Fortaleza: EdUECE, 2009.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do Inaf 2001. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2003. p. 89-113.

Reportagem sobre gírias. Programa Tá na Rua: Gírias. Disponível em: <http://youtu.be/OiLePwCC-zU> . Acesso em: 07/01/2015.

Recebido em: 17/07/2016

Aceito em: 11/10/2016