



PORTUGUÊS

ENSINO FUNDAMENTAL II

VOLUME

2



PORTUGUÊS: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO

VOLUME 2

Ceará | 2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P839 Português: perspectivas para o ensino, 2 / Antonio Oziêlton de Brito
Sousa (org.). - Fortaleza: SEDUC, 2021.

108p.; il

ISBN 978-65-89549-36-9

1. Português. 2. Ensino. 3. Atividades. I. Sousa, Antonio Oziêlton
de Brito, org. II. Título.

CDD: 372.6

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ

Governador

Camilo Sobreira de Santana

Vice-Governadora

Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

Secretária da Educação

Eliana Nunes Estrela

Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Márcio Pereira de Brito

Coordenadora de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa

Bruna Alves Leão

Articulador de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa

Marília Gaspar Alan e Silva

Orientador da Célula de Fortalecimento da Gestão Municipal e Planejamento de Rede

Ana Paula Silva Vieira Trindade

Orientadora da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental - Anos Finais

Izabelle de Vasconcelos Costa

Gerente dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Tábita Viana Cavalcante

Equipe do Eixo dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Ednalva Menezes da Rocha

Galça Freire Costa de Vasconcelos Carneiro

Rafaella Fernandes de Araújo

Tábita Viana Cavalcante

Organizador

Antonio Oziélton de Brito Sousa

Autores

Ana Gardennya Linard Sírío Oliveira

Antônio Felipe Aragão dos Santos

Antonio Oziélton de Brito Sousa

Charliana Clécia Moura Rodrigues

Erick Dieb de Souza

Francisca Poliane Lima de Oliveira

Heloísa Maria Barros Campos

Maria Clara Carvalho Pinheiro

Micheline Guelry Silva Albuquerque

Rosa Gomes de Oliveira Kubernat

Tâmara Maria Bezerra Costa Coelho

Revisores

Ednalva Menezes da Rocha

Ive Marian de Carvalho

Izabelle de Vasconcelos Costa

Colaboradores

Secretaria da Educação de Sobral

Escola de Formação Permanente do Magistério e

Gestão Educacional (ESFAPEGE)

APRESENTAÇÃO

Estimados professores e professoras,

Este material tem como objetivo trazer algumas sugestões e perspectivas alinhadas a práticas para o ensino de Língua Portuguesa. Dessa maneira, é possível encontrar nele um aporte teórico sobre concepções e metodologias voltadas para o ensino, buscando fortalecer as habilidades já adquiridas pelos estudantes, e desenvolver possíveis fragilidades dessas competências cognitivas.

Para isso, esse material conta com atividades que possibilitam o aperfeiçoamento do trabalho docente e evidenciam práticas pedagógicas eficazes para a aprendizagem dos jovens no currículo de Língua Portuguesa, por ter uma abordagem alinhada aos campos de atuação da vida contemporânea de nossos estudantes, fato esse que contribui para uma formação contínua e exitosa dos discentes de escolas públicas do estado do Ceará.

Nesse contexto, ressaltamos a importância da utilização dessas práticas pedagógicas para o avanço cognitivo dos alunos por meio do desenvolvimento da autonomia estudantil, visto que o diferencial no uso deste material será o empenho, a sensibilização e o entusiasmo do professor(a) em relação à aprendizagem dos nossos jovens.

Sendo assim, sugerimos o uso desse material como apoio para as estratégias e os projetos voltados para o desenvolvimento das habilidades cognitivas pertinentes aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Atenciosamente,

Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc)

Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM).

SUMÁRIO

Introdução.....	07
------------------------	-----------

PARTE I

O Desenvolvimento da Fluência e da Compreensão Leitora	11
---	-----------

1. Orientações para aplicação e testes de leitura – 1º Semestre	12
---	----

PARTE II

Atividades Estruturadas com Foco nos Descritores.....	27
--	-----------

2. Matriz de Referência de Língua Portuguesa – Spaece	28
---	----

3. Módulos Didáticos.....	30
---------------------------	----

6º e 7º anos

Módulo 1: Curiosidade	30
-----------------------------	----

Módulo 2: Paródia	39
-------------------------	----

Módulo 3: Literatura de cordel	45
--------------------------------------	----

8º e 9º anos

Módulo 4: Rap	52
---------------------	----

Módulo 5: Esquete teatral	58
---------------------------------	----

Módulo 6: Memórias	65
--------------------------	----

PARTE III

Plano Estruturante de Língua Portuguesa 71

4. Plano Estruturante para as aulas de Língua Portuguesa72

5. Modelo de Plano Estruturante para as aulas de Língua Portuguesa79

PARTE IV

Ciclo de Leitura Mais Paic..... 85

6. Histórias fazem sentido quando nos fazem sentir:

a experiência de implantação do Ciclo de Leitura Mais Paic.....86

7. Propostas de Ciclos de Leitura.....92

PARTE V

Base Nacional Comum Curricular 97

8. A Base Nacional Comum Curricular no Plano Estruturante de Língua Portuguesa.....98

Referências..... 100

INTRODUÇÃO

Vamos fazer da aula de Português um grande encontro, no qual se possa descobrir o fascínio e os mistérios da grande e histórica interação possibilitada pela linguagem humana.

Irané Antunes

Este material foi elaborado sob a coordenação do Governo do Estado do Ceará e trata-se de uma proposta reflexiva acerca da organização das práticas de ensino para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Diante disso, partimos do pressuposto de que, ao pensarmos em como efetivar as aulas de Língua Portuguesa, devemos considerar diversas iniciativas que buscam a construção de uma escola mais formadora e com foco na aprendizagem de todos.

Antunes (2003) afirma que, no Brasil, têm sido desenvolvidas várias iniciativas que trabalham em torno do desenvolvimento das competências textuais: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb); o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essas ações privilegiam a dimensão sociointeracionista da linguagem e desenvolvem-se ancoradas em diversas teorias que concebem a linguagem como prática social. Seguindo essa mesma linha teórica, acrescentamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na atual sociedade, em que as relações sociais são cada vez mais complexas, o ensino da língua materna não pode ser reduzido a aspectos estruturais e descontextualizados. Por isso, preconizamos que o desenvolvimento do trabalho com Língua Portuguesa tenha como base o texto, situado em contextos reais de interação social, abordando a linguagem em seus aspectos multissemióticos.

No Estado do Ceará, os processos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa recebem grandes contribuições das avaliações externas, pois o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece) está organizado com base em competências e habilidades avaliadas em textos situados em contextos específicos. Além disso, o Programa Aprendizagem na Idade Certa – Mais Paic, oferece formação continuada, acompanhamento e atividades estruturadas e alimentadoras, considerando o desenvolvimento de competências textuais que requerem dos alunos o domínio da fluência e da compreensão.

O trabalho com a linguagem como processo de interação social requer ações pedagógicas centradas nos gêneros textuais configura-se como uma extraordinária oportunidade de se lidar com

a língua em seus mais diversos usos (MARCHUSCHI, 2002). Isso se dá porque tudo que fazemos pode ser materializado em algum gênero que está vinculado a determinadas práticas sociais, as quais podem ser organizadas por campos de atuação, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017).

Diante disso, o objetivo deste material é subsidiar os professores e professoras dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a fim de que possam, a partir das formações continuadas, desenvolver práticas pedagógicas vinculadas a teorias que atendam de maneira expressiva às necessidades de aprendizagens inerentes às salas de aula dos municípios cearenses. Trata-se de mais uma estratégia pedagógica para instrumentalizar os educadores a fim de que trabalhem a partir das necessidades de aprendizagem dos educandos e construam práticas situadas de linguagem.

É preciso refletir sobre a organização das aulas de Língua Portuguesa, para que se torne um evento dinâmico e eficaz. No que concerne ao ensino de Português, professores e alunos precisam perceber o cotidiano escolar como uma série de práticas integradas e sequenciadas de maneira produtiva, contemplando o trabalho com os eixos da Língua Portuguesa – oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica - a partir do texto, extrapolando os limites do livro didático ao propor aulas focadas em práticas sociais organizadas em campos de atuação e interligadas pelos quatro eixos.

Ao trabalhar os eixos, tendo como base o texto, ganham espaço as abordagens com os gêneros textuais, principalmente aqueles que estejam presentes no cotidiano dos adolescentes, assim como as temáticas que despertem o interesse deles.

Assim, reconhecemos a necessidade de organização do trabalho docente em sala de aula a fim de possibilitar um melhor aproveitamento do tempo pedagógico, definido por Lemov (2011) como gestão de sala de aula. Para instrumentalizar os professores e professoras durante a organização das aulas, disponibilizamos o presente material organizado em dois volumes.

No Volume 1, contemplamos: O desenvolvimento da fluência e da compreensão leitora (1º semestre); Atividades estruturadas com foco nos descritores; Jogos pedagógicos. **No Volume 2**, abordamos: O desenvolvimento da fluência e da compreensão leitora (2º semestre); Atividades estruturadas com foco nos descritores; Plano Estruturante; Ciclo de Leitura; Base Nacional Comum Curricular no Plano Estruturante de Língua Portuguesa.

A seguir, destacamos pontos importantes sobre os principais tópicos discutidos neste material.

O desenvolvimento da fluência e da compreensão leitora pode ser acompanhado por meio da avaliação da fluência de leitura oral dos alunos. Esse processo pode ocorrer diante das diversas oportunidades surgidas no dia a dia da sala de aula, de maneira formal ou informal, sem a necessidade de identificação clara do nível de desempenho do aluno. Entretanto, faz-se necessária uma busca mais qualificada, por meio de instrumentos rigorosos de leitura oral, que permitam avaliar as diferentes variáveis: velocidade (palavras lidas corretamente por minuto), precisão (porcentagem de palavras lidas corretamente) e prosódia (leitura com entonação e ritmo adequados para a leitura proposta). Essa busca evidencia de que maneira esses elementos podem contribuir para o aprimoramento da compreensão leitora.

As atividades estruturadas, presentes nos módulos didáticos, são ferramentas que possibilitam a reestruturação do pensamento e implicam a construção de conhecimento, com autonomia, a partir do prota-

gonismo discente. Essas atividades devem privilegiar a articulação entre a teoria e a prática, a reflexão crítica e o processo de autoaprendizagem. Para atender a este propósito, o ensino deve ser centrado na aprendizagem, tendo o professor como mediador entre o conhecimento acumulado e as necessidades do aluno.

O que se pretende estimular nos alunos não é a memorização de informações, mas sim a investigação e compreensão dos problemas, a construção de seu próprio conhecimento por meio da participação ativa neste processo (DAVINI, 1999). São atividades direcionadas, com foco em conteúdos e competências específicas (PERRENOUD, 2004), ou seja, nos descritores de Língua Portuguesa do 9º ano que representam as aprendizagens mínimas necessárias para a conclusão dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Durante as formações continuadas, potencializaremos as atividades estruturadas, vivenciando as atividades alimentadoras, que são as práticas sociais de oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica, que consideram aspectos inerentes aos letramentos, alimentando as atividades estruturadas. É preciso planejar situações em que os alunos sejam convidados a oralizar, a ler, a escrever e a analisar textos, possibilitando ao professor conhecer e descobrir quais ideias orientam as práticas linguísticas que os alunos produzem, a fim de oferecer boas situações de ensino e de aprendizagem (PRÓ-LETRAMENTO, 2008).

Os jogos pedagógicos são excelentes recursos que o professor pode utilizar nos processos de ensino e de aprendizagem, pois eles contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e social do educando (MACEDO, 2000). Assim, é importante proporcionar aos alunos a apropriação de conteúdos da Língua Portuguesa através de jogos.

O Plano Estruturante para as aulas de Língua Portuguesa deve nos remeter a nossa relação social com a língua, que é o nosso meio de comunicação e interação com o outro e com o mundo, isto é, usamos a fala, a escrita, os gestos, os sons e muitas outras coisas para interagir com nossos semelhantes e com tudo que se relaciona com nossa vida. Assim, temos a necessidade de organizar a rotina de sala de aula contemplando os eixos da Língua Portuguesa, delineando o tempo necessário para as vivências via linguagem que contemplam a oralidade, a leitura, a produção de textos e a análise linguística/semiótica.

Enquanto sujeitos de linguagem, atuamos sobre o mundo por meio de diversas modalidades de organização dos discursos. O modelo de plano que desenvolvemos contempla a estrutura básica sobre a qual a Língua Portuguesa está materializada nas práticas sociais.

O Ciclo de Leitura Mais Paic é uma proposta poético-teórico-metodológica para trabalhar práticas literárias partindo da sala de aula, apurando o gosto pela leitura, preparando os alunos para atuarem em diversos contextos sociais. Destacamos que se trata de um momento semanal destinado à leitura, é uma oportunidade de deleite e fruição mediada pelo professor-leitor, o qual precisa fazer a leitura exemplar com a obra em mãos, não sendo necessário recorrer a adereços. Essa prática pedagógica é parte integrante do Plano Estruturante de Língua Portuguesa.

É importante mencionarmos que este material foi construído a partir das necessidades apresentadas pelos professores e professoras no decorrer das formações dos anos 2016 e 2017. Além disso, trata-se de uma proposta reflexiva, à medida que se configura como sugestões de atividades que podem servir de modelos para que os/as docentes construam práticas com foco nas necessidades de aprendizagem de cada turma.



PARTE I

O DESENVOLVIMENTO DA FLUÊNCIA E
DA COMPREENSÃO LEITORA

1

ORIENTAÇÕES PARA APLICAÇÃO E TESTES DE LEITURA – 2º SEMESTRE

Cada aluno deve receber a folha do teste com o respectivo texto para a leitura:

1º SEMESTRE

Texto 01: 6º Ano

Texto 02: 7º Ano

Texto 03: 8º Ano

Texto 04: 9º Ano

2º SEMESTRE

Texto 01: 6º Ano

Texto 02: 7º Ano

Texto 03: 8º Ano

Texto 04: 9º Ano

Atenção: Pedir que cada aluno leia individualmente o texto o melhor que puder fazer, começando pelo título. Depois da leitura do título, acionar o cronômetro e de acordo com o texto gabarito e ir fazendo os registros.

1. Observar o comportamento do aluno diante da leitura do texto e registrar os erros na folha gabarito, de acordo com a legenda, considerando a seguinte codificação: PI - Pronúncia incorreta, SP - Substituição de palavras, SL - Substituição de letras, IN - Inversões (da ordem das letras), OM - Omissões (de letras ou palavras), AD - Adições (de letras ou palavras), RE - Repetições, PA - Pausas e interrupções.

2. Deixar que o aluno desenvolva sua leitura ao longo de 180 segundos; ao final do tempo previsto, marcar o local no texto até onde o aluno leu. Caso ele efetue, antes do tempo previsto, a leitura completa do texto, registrar o tempo empregado e a quantidade palavras lidas.

3. Observar a prosódia do aluno, considerando os seguintes casos e atribuindo a respectiva pontuação:

- **2 (pontos)** - O aluno lê com uma boa entoação, percebendo a intenção comunicativa do texto. Faz as pausas necessárias obedecendo à pontuação e sem demonstrar ansiedade, impulsividade ou falta de atenção durante a leitura;
- **1 (ponto)** - Em apenas, algumas partes do texto, o aluno lê com uma boa entoação, percebendo a intenção comunicativa do texto. Não consegue fazer todas as pausas necessárias obedecendo à pontuação. Às vezes, demonstra ansiedade, impulsividade e falta de atenção durante a leitura;

- **0 (ponto)** - O aluno apresenta dificuldades em perceber a intenção comunicativa do texto, não sendo capaz de imprimir uma leitura com entonação. Não consegue fazer as pausas necessárias, ignorando, na maioria das vezes, a pontuação do texto.

Observações:

1. Durante a leitura, se o aluno tiver muitas dificuldades em ler uma palavra ao fim de 5 segundos, o professor deverá ler a palavra e pedir para que o aluno avance. Considerar, assim, PA - Pausas e interrupções.

2. Se o aluno saltar uma ou várias palavras e/ou linhas, se repetir a leitura de palavras ou frases e não parecer notar o fato, é prudente não dizer nada e deixar que ele continue a leitura, registrando o ocorrido na folha de respostas. Se o aluno ficar indeciso sobre o que há de fazer, dizer simplesmente para retomar a leitura no ponto onde parou.

NOTA:

1. Na consolidação, os dados devem ser considerados em segundos; dessa forma, caso o aluno seja avaliado em minutos, deverá ser convertido.

Ex.: 2 minutos e 20 segundos = 140 segundos.

2. A seguir, apresentamos modelos de avaliações de fluência em leitura a serem aplicados nas turmas do 6º ao 9º ano no primeiro e no segundo semestre, a fim de identificar as necessidades de aprendizagem no âmbito da leitura e os avanços no decorrer do ano letivo.

3. Oferecemos, também, uma ficha para consolidar o resultado da turma, viabilizando o acompanhamento de cada aluno(a).

Pneu furado

O carro estava encostado no meio-fio, com um pneu furado. De pé ao lado do carro, olhando desconsoladamente para o pneu, uma moça muito bonitinha.

Tão bonitinha que atrás parou outro carro e dele desceu um homem dizendo:

“Pode deixar”. Ele trocaria o pneu.

- Você tem macaco? - perguntou o homem.

- Não - respondeu a moça.

- Tudo bem, eu tenho - disse o homem - Você tem estepe?

- Não - disse a moça.

- Vamos usar o meu - disse o homem.

E pôs-se a trabalhar, trocando o pneu, sob o olhar da moça.

Terminou no momento em que chegava o ônibus que a moça estava esperando. Ele ficou ali, suando, de boca aberta, vendo o ônibus se afastar.

Dali a pouco chegou o dono do carro.

- Puxa, você trocou o pneu pra mim. Muito obrigado.

- É. Eu... Eu não posso ver pneu furado. Tenho que trocar.

- Coisa estranha.

- É uma compulsão. Sei lá.

Luís Fernando Veríssimo

VERÍSSIMO, Luís Fernando. Pai não entende nada. L&PM, 1991

AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL²

Ensino Fundamental - 6º Ano - 2º Semestre

Texto 01: **Pneu furado**

Gênero: Crônica – Quantidade de palavras: 149

Autor: Luís Fernando Veríssimo

Aluno(a): _____ Turma: _____ Turno: _____

TEXTO		
1	O carro estava encostado no meio-fio, com um pneu furado. De pé ao	14
2	lado do carro, olhando desconsoladamente para o pneu, uma moça	24
3	muito bonitinha. Tão bonitinha que atrás parou outro carro e dele desceu	36
4	um homem dizendo: “Pode deixar”. Ele trocaria o pneu. - Você tem	47
5	macaco? - perguntou o homem. - Não - respondeu a moça. - Tudo bem,	57
6	eu tenho, disse o homem - Você tem estepe? - Não - disse a moça.	69
7	- Vamos usar o meu - disse o homem. E pôs-se a trabalhar, trocando o	83
8	pneu, sob o olhar da moça. Terminou no momento em que chegava o	96
9	ônibus que a moça estava esperando. Ele ficou ali, suando, de boca	108
10	aberta, vendo o ônibus se afastar. Dali a pouco chegou o dono do carro.	122
11	Puxa, você trocou o pneu pra mim. Muito obrigado. - É. Eu... Eu não	135
12	posso ver pneu furado. Tenho que trocar. - Coisa estranha. - É uma	146
13	compulsão. Sei lá.	149

QUADRO SÍNTESE – RESULTADO DO ALUNO													
Tempo (segundos)	Palavras lidas	Precisão (Inadequações Cometidas)								Inadequações	Prosódia (Entonação e Ritmo)		
		PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE	PA		0	1	2

Funcionário adota beija-flor

Quem mora no bairro do Jaçanã, na cidade de São Paulo, certamente poderá ver o funcionário público Gerônimo Márcio Coraci, passeando com seu beija-flor de estimação empoleirado em uma varinha de madeira.

O passarinho foi resgatado por Coraci há três meses, logo depois de uma enxurrada. Não tinha nem penas quando Coraci e seus colegas o encontraram todo molhado.

A sala das telefonistas serviu de primeira casa para o bichinho que logo recebeu o apelido de BARNABÉ.

A ave aprendeu a matar a fome com o mel que vinha em uma seringa.

Além do mel, Barnabé passou a se alimentar de pólen fresco. Nos passeios que dá com seu dono, o pássaro nem precisa fazer esforço. É Coraci quem levanta o braço para que Barnabé encoste seu bico na flor. O folgado beija-flor tem até as suas flores preferidas.

Coraci dá dois passeios diários com Barnabé. Um às 6h30 e outro às 17 horas na volta do trabalho.

O dono do bichinho diz que tem que se preparar para a tristeza que vai sentir no dia em que Barnabé resolver voar e partir.

(Adaptado do jornal O Estado de São Paulo)

Disponível em: < <http://chaodeestrelascassilandia.blogspot.com.br/2011/08/texto-narrativo-informativo-leitura-e.html>>. Acesso em 20/06/17.

AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL³

Ensino Fundamental - 7º Ano - 2º Semestre

Texto 02: **Funcionário adota beija-flor**

Gênero: Crônica – Quantidade de palavras: 187

Autor: Adaptado do jornal O Estado de São Paulo

Aluno(a): _____ Turma: _____ Turno: _____

TEXTO		
1	Quem mora no bairro do Jaçanã, na cidade de São Paulo, certamente	12
2	poderá ver o funcionário público Gerônimo Márcio Coraci	22
3	passeando com seu beija-flor de estimação empoleirado em uma	31
4	varinha de madeira. O passarinho foi resgatado por Coraci há três	42
5	meses, logo depois de uma enxurrada. Não tinha nem penas quando	53
6	Coraci e seus colegas o encontraram todo molhado. A sala das	64
7	telefonistas serviu de primeira casa para o bichinho que logo recebeu	75
8	o apelido de BARNABÉ. A ave aprendeu a matar a fome com o mel que	90
9	vinha em uma seringa. Além do mel, Barnabé passou a se alimentar de	103
10	pólen fresco. Nos passeios que dá com seu dono, o pássaro nem	115
11	precisa fazer esforço. É Coraci quem levanta o braço para que Barnabé	127
12	encoste seu bico na flor. O folgado beija-flor tem até as suas flores	140
13	preferidas. Coraci dá dois passeios diários com Barnabé. Um às 6h30 e	154
14	outro às 17 horas na volta do trabalho. O dono do bichinho diz que tem	169
15	que se preparar para a tristeza que vai sentir no dia em que Barnabé	183
16	resolver voar e partir.	187

QUADRO SÍNTESE – RESULTADO DO ALUNO

Tempo (segundos)	Palavras lidas	Precisão (Inadequações Cometidas)								Inadequações	Prosódia (Entonação e Ritmo)		
		PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE	PA		0	1	2

Na palma da sua mão

E tem a história do cara que foi consultar uma quiromante, para que ela lesse seu destino na palma da sua mão. Queria saber, acima de tudo, como e quando seria a sua morte. Queria saber seu futuro para poder evitá-lo, pois tinha um plano para ludibriar a Morte. A quiromante sorriu.

- Ninguém pode mudar seu destino — disse.
- Eu posso — disse o homem.

A quiromante continuou a sorrir, alisando a palma da mão dele com a sua.

- Como você pretende ludibriar a Morte?
- Deixa comigo. Só me diga como e quando ela virá.
- O que está na palma da sua mão não pode ser mudado. Se eu lhe disser que você vai morrer em minutos, você vai morrer em minutos. Ninguém pode negociar com a Morte.

- Sabendo como e quando Ela virá, pode.
- Mas a Morte tem mil disfarces. Vem de várias formas, das maneiras mais inesperadas. Não pode ser evitada.

– Só me diga o que você vê na palma da minha mão e deixe o resto comigo.

– Então a quiromante examinou a palma da mão do homem e parou de sorrir. Disse:

- Você vai morrer em minutos.
- Onde você viu isso? — perguntou o homem.
- Aqui — disse a quiromante, cruzando a linha da vida do homem com a sua unha envenenada.

E o homem morreu em minutos. A Morte tem mil disfarces.

Luís Fernando Veríssimo

**VERÍSSIMO, Luís Fernando. Mais Comédias para ler na Escola.
Editora Objetiva, 2008.**

AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL⁴

Ensino Fundamental - 8º Ano - 2º Semestre

Texto 03: **Na palma da sua mão**

Gênero: Crônica – Quantidade de palavras: 223

Autor: Luís Fernando Veríssimo

Aluno(a): _____ Turma: _____ Turno: _____

TEXTO		
1	E tem a história do cara que foi consultar uma quiromante, para que ela	14
2	lesse seu destino na palma da sua mão. Queria saber acima de tudo, como	28
3	e quando seria a sua morte. Queria saber seu futuro para poder evitá-	41
4	-lo, pois tinha um plano para ludibriar a Morte. A quiromante sorriu.	53
5	– Ninguém pode mudar seu destino — disse. – Eu posso — disse o	63
6	homem. A quiromante continuou a sorrir, alisando a palma da mão dele	75
7	com a sua. – Como você pretende ludibriar a Morte? – Deixa comigo.	86
8	Só me diga como e quando ela virá. – O que está na palma da sua mão	102
9	não pode ser mudado. Se eu lhe disser que você vai morrer em minutos,	116
10	você vai morrer em minutos. Ninguém pode negociar com a Morte.	127
11	– Sabendo como e quando ela virá, pode. – Mas a Morte tem mil	139
12	disfarces. Vem de várias formas, das maneiras mais inesperadas. Não	149
13	pode ser evitada. – Só me diga o que você vê na palma da minha mão	164
14	e deixe o resto comigo. – Então a quiromante examinou a palma da mão	177
15	do homem e parou de sorrir. Disse: – Você vai morrer em minutos. Onde	190
16	você viu isso? — perguntou o homem. – Aqui — disse a quiromante,	200
17	cruzando a linha da vida do homem com a sua unha envenenada. E o	214
18	homem morreu em minutos. A Morte tem mil disfarces.	223

QUADRO SÍNTESE – RESULTADO DO ALUNO													
Tempo (segundos)	Palavras lidas	Precisão (Inadequações Cometidas)								Inadequações	Prosódia (Entonação e Ritmo)		
		PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE	PA		0	1	2

Um esquecimento fatal

A cidade aguardava entusiasmada a chegada de Teseu, que fez escala na ilha de Naxos para que os viajantes descansassem. Até aí, tudo corria à mil maravilhas entre ele e Ariadne, mas agora o herói parecia sentir remorso. Será que não lhe prometera casamento depressa demais? Quis desmanchar o compromisso, porém não teve coragem de anunciar o rompimento à moça. Certa tarde, quando ela dormia na praia, embarcou na nau e partiu da ilha, abandonando a noiva. Ao despertar, a coitada se viu sozinha. Amaldiçoou o perjuro e chorou todas as suas lágrimas. Dioniso, que passava por ali, ficou vivamente emocionado ao encontrar a moça tão triste e no mesmo instante lhe propôs casamento. Ariadne acabava de perder um herói, mas tinha encontrado um deus.

Por sua vez, Teseu estava tão feliz de retornar a Atenas e rever seu velho pai que logo esqueceu o incidente. Mas a alegria dele provocou outro esquecimento, este bastante trágico: as velas negras permaneceram içadas no alto do mastro. Quando Egeu avistou ao longe o sinal funesto, atirou-se no mar, desesperado. O filho nunca mais o viu. Teseu chorou muito tempo por ele e deu àquela parte do oceano o nome de mar Egeu.

Em honra a esse pai que mal conhecera, Teseu celebrou funerais magníficos. Feito rei de Atenas, reinou por longos anos com sabedoria. Ainda foi chamado a cumprir várias provas fora da cidade, mas de todas voltou vitorioso, para júbilo de seu povo.

Claude Pouzadoux

POUZADOUX, Claude. Contos e lendas da mitologia. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL⁵

Ensino Fundamental - 9º Ano - 2º Semestre

Texto 04: **Um esquecimento fatal**

Gênero: Crônica – Quantidade de palavras: 243

Autor: Claude Pouzadoux

Aluno(a): _____ Turma: _____ Turno: _____

TEXTO		
1	A cidade aguardava entusiasmada a chegada de Teseu, que fez escala	11
2	na ilha de Naxos para que os viajantes descansassem. Até aí, tudo	23
3	corria às mil maravilhas entre ele e Ariadne, mas agora o herói parecia	36
4	sentir remorso. Será que não lhe prometera casamento depressa	45
5	demais? Quis desmanchar o compromisso, porém não teve coragem de	55
6	anunciar o rompimento à moça. Certa tarde, quando ela dormia na praia,	67
7	embarcou na nau e partiu da ilha, abandonando a noiva. Ao despertar,	79
8	a coitada se viu sozinha. Amaldiçoou o perjuro e chorou todas as suas	92
9	lágrimas. Dioniso, que passava por ali, ficou vivamente emocionado ao	102
10	encontrar a moça tão triste e no mesmo instante lhe propôs casamento.	114
11	Ariadne acabava de perder um herói, mas tinha encontrado um deus.	125
12	Por sua vez, Teseu estava tão feliz de retornar a Atenas e rever seu	138
13	velho pai que logo esqueceu o incidente. Mas a alegria dele provou	151
14	outro esquecimento, este bastante trágico: as velas negras	159
15	permaneceram içadas no alto do mastro. Quando Egeu avistou ao longe	170
16	o sinal funesto, atirou-se no mar, desesperado. O filho nunca mais o viu.	184
17	Teseu chorou muito tempo por ele e deu àquela parte do oceano o nome	198
18	de mar Egeu. Em honra a esse pai que mal conhecera, Teseu celebrou	211
19	funerais magníficos. Feito rei de Atenas, reinou por longos anos com	222
20	sabedoria. Ainda foi chamado a cumprir várias provas fora da cidade,	233
21	mas de todas voltou vitorioso, para júbilo de seu povo.	243

QUADRO SÍNTESE – RESULTADO DO ALUNO

Tempo (segundos)	Palavras lidas	Precisão (Inadequações Cometidas)								Inadequações	Prosódia (Entonação e Ritmo)		
		PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE	PA		0	1	2

Legendas para realização todos os testes

Precisão:

- PI** - Pronúncia incorreta
- SP** - Substituição de palavras
- SL** - Substituição de letras
- IN** - Inversões (da ordem das letras)
- OM** - Omissões (de letras ou palavras)
- AD** - Adições (de letras ou palavras)
- RE** – Repetições
- PA** - Pausas e interrupções (3 segundos)

Prosódia:

0. O aluno apresenta dificuldades em perceber a intenção comunicativa do texto, não sendo capaz de imprimir uma leitura com entonação. Não consegue fazer as pausas necessárias ignorando, na maioria das vezes, a pontuação do texto.

1. Em apenas algumas partes do texto, o aluno lê com uma boa entoação, percebendo a intenção comunicativa do texto. Não consegue fazer todas as pausas necessárias obedecendo a pontuação. Às vezes, demonstra ansiedade, impulsividade e falta de atenção durante a leitura.

2. O aluno lê com uma boa entonação, percebendo a intenção comunicativa do texto. Faz as pausas necessárias obedecendo à pontuação e sem demonstrar ansiedade, impulsividade ou falta de atenção durante a leitura.

NOTA:

- Nas planilhas acima (Quadro Síntese – Resultado do Aluno), na identificação “Precisão – Erros cometidos”, nos quadros abaixo das siglas destacadas, devem ser colocadas as quantidades de erros cometidos e não as expressões “SIM/NÃO”.
- A planilha das páginas a seguir é para consolidação dos resultados por turma.

Avaliação da Fluência em Leitura Oral - Anos Finais - ____º Ano
Resultados da Turma

Escola: _____

Professor (a): _____ Turma: _____ Turno: _____

Data da Avaliação ____/____/____ Semestre: _____

Ord	Aluno	Situação de leitura	Tempo	Palavras Lidas	Precisão - Inadequações							Inadequações	Prosódia			
					PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE		PA	Entonação	Ritmo	
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																
36																
37																
38																
39																
40																
41																

Avaliação da Fluência em Leitura Oral - Anos Finais - ____º Ano
Resultados da Turma

Escola: _____

Professor (a): _____ Turma: _____ Turno: _____

Data da Avaliação ____/____/____ Semestre: _____

Ord	Aluno	Situação de leitura	Tempo	Palavras Lidas	Precisão - Inadequações							Inadequações	Prosódia		
					PI	SP	SL	IN	OM	AD	RE		PA	Entonação	Ritmo
22															
23															
24															
25															
26															
27															
28															
29															
30															
31															
32															
33															
34															
35															
36															
37															
38															
39															
40															
41															



PARTE II

ATIVIDADES ESTRUTURADAS COM
FOCO NOS DESCRITORES

2

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA SPAECE - 9º ANO

Uma matriz de referência apresenta o objeto de uma avaliação e é formada por um conjunto de descritores que mostram as habilidades que são esperadas dos alunos em diferentes etapas de escolarização e passíveis de serem aferidas em testes padronizados. A “Matriz de Língua Portuguesa do Spaece – 9º ano” está organizada por um conjunto de tópicos ou temas que representam uma subdivisão de acordo com conteúdo, competências da área e habilidades.

Com base no Portal da Avaliação (2017), podemos afirmar que os tópicos são definidos a partir de duas diferentes perspectivas de interação do leitor com o texto: a macrotextual e a microtextual. Na abordagem macro, enfatiza-se o trabalho com o texto a partir dos gêneros discursivos e da tipologia textual. Na abordagem micro, o foco está nos diferentes usos da língua e nas relações estabelecidas dentro de um mesmo período ou entre períodos de um texto.

Cada tópico ou tema da Matriz de Referência é constituído por descritores, elementos que descrevem as habilidades que serão avaliadas nos itens. Os descritores estão agrupados nos tópicos e constituem a descrição das habilidades esperadas ao final de cada período escolar avaliado - na matriz em questão referem-se ao 9º ano. As matrizes de referência não esgotam o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula e, portanto, não podem ser confundidas com propostas curriculares, estratégias de ensino ou diretrizes pedagógicas; elas representam apenas as aprendizagens mínimas necessárias para um período escolar.

Na sociedade contemporânea, ganha ênfase a capacidade de recorrer ao que se sabe para realizar o que se deseja, o que se projeta fazer nas situações reais do cotidiano, pois quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos. Surge, assim, a necessidade de a escola centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de competências que envolvem as habilidades por parte do aluno.

Perrenoud (1999, p.7) define competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”. É preciso focar o ensino nas competências utilizadas no processo de construção do conhecimento; isso possibilita a criação de um pensamento problematizante para que o sujeito possa desenvolver condições, articular recursos para resolver a situação complexa (BRASIL, 2008).

As habilidades referem-se ao plano objetivo e prático do saber fazer e decorrem, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades. A Matriz de Referência de Língua Portuguesa apresenta tópicos com descritores que indicam as habilidades a serem trabalhadas e avaliadas. Cada descritor é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelo aluno, que traduzem certas competências e habilidades (BRASIL, 2008). Por isso, é preciso atividades específicas para cada um.

QUADRO ESCALA-MATRIZ		
DOMÍNIO	COMPETÊNCIAS	DESCRITORES 9º ANO
ESTRATÉGIAS DE LEITURA	Localiza informação.	D1
	Identifica tema.	D5
	Realiza inferência.	D2, D3, D4, D8, D19, D20, D21 e D22
	Identifica gênero, função, e destinatário de um texto.	D9 e D10
PROCESSAMENTO DO TEXTO	Estabelece relações lógico-discursivas.	D7, D14 e D17
	Identifica elementos de um texto narrativo.	D11
	Estabelece relações entre textos.	D13
	Distingue posicionamentos.	D6 e D12

FONTE: Adaptado de Ceará (2014)

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – SPAECE
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E EJA – 2º SEGMENTO

TÓPICOS	DESCRITORES	
I. Quanto à informação do texto verbal e/ou não verbal (procedimentos de leitura).	D1	Localizar informação explícita.
	D2	Inferir informação em texto verbal.
	D3	Inferir o sentido de palavra ou expressão.
	D4	Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.
	D5	Identificar o tema ou assunto de um texto.
	D6	Distinguir fato de opinião relativa ao fato.
	D7	Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
	*D8	Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.
II. Quanto aos gêneros associados às sequências discursivas básicas (implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto).	D9	Reconhecer gênero discursivo.
	D10	Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.
	D11	Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.
III. Quanto às relações entre textos.	D12	Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.
	D13	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.
IV. Quanto às relações de coesão e coerência.	D14	Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.
	*D15	Identificar a tese de um texto.
	*D16	Estabelecer relação entre tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.
	*D18	Reconhecer o sentido do texto e suas partes sem a presença de marcas coesivas.
V. Quanto aos recursos expressivos utilizados no texto (relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido).	D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.
	D20	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
	D21	Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
	D22	Reconhecer efeitos de humor e ironia.
VI. Quanto aos aspectos sociais da linguagem (variação linguística).	D23	Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.

FONTE: Adaptado de Ceará (2014) * Adaptação

* Os descritores em destaque não constituem a matriz do 9º ano. Foram inseridos porque mesmo sendo habilidades que devem ser consolidadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, vinculam-se a conteúdos que vêm sendo trabalhados no ensino fundamental. O objetivo é possibilitar a elaboração de módulos didáticos mais elementares e mais complexos, atendendo aos diversos níveis existentes em uma sala de aula, respeitando o direito de todos aprenderem.

3

MÓDULOS DIDÁTICOS

Os módulos a seguir configuram-se como atividades estruturadas, pois destinam-se a trabalhar aprendizagens específicas. Cada módulo é composto por questões de modelos diversos e tem como objetivo trabalhar os descritores, sem necessariamente adotar os critérios de elaboração de itens propostos pela Teoria da Resposta ao Item.

São atividades direcionadas, com foco em conteúdos e competências específicas (PERRENOUD, 2004), ou seja, nos descritores de Língua Portuguesa que representam as aprendizagens a serem construídas nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Seguindo as práticas do Protocolo Mais Paic, que realiza avaliações diagnósticas no 7º e 9º anos, produzimos módulos didáticos para serem trabalhados no 6º e 7º anos e no 8º e 9º anos. Os módulos a seguir são exemplos de como podemos desenvolver atividades com gêneros trabalhados nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A cada bimestre ofereceremos, durante as formações continuadas, Cadernos de Práticas Pedagógicas com módulos didáticos que devem ser trabalhados com os alunos.

Além dos módulos, apresentaremos um tutorial para que os próprios professores possam produzir novos módulos a partir dos gêneros textuais a serem trabalhados em sala, contemplando as necessidades de aprendizagem específicas das suas turmas. Orientamos que tomem como base os descritores de Língua Portuguesa e as habilidades previstas para cada turma do 6º ao 9º ano, conforme a BNCC.

Ressaltamos, ainda, que os professores e professoras comecem a utilizar os módulos e a produzir novos com base nestes a partir das orientações recebidas na formação continuada, a fim de garantir a aprendizagem de todos na idade certa.

MÓDULO 1 | CURIOSIDADES

6º e 7º anos

Curiosidade é um texto informativo que transmite, ao receptor, um tema, um fato ou uma circunstância. Sua função é fazer conhecidas informações através de uma linguagem clara e objetiva, de modo que não seja possível dupla interpretação.

Veja algumas características gerais de textos informativos:

- Fornecem informações verdadeiras sobre um tema;
- Utilizam o sentido denotativo da linguagem;
- Apresentam informações claras e objetivas;
- Apresentam dados e pesquisas sobre o assunto;
- Evitam opiniões ou indagações do autor sobre o tema.

Características do gênero curiosidade

- Fala de assuntos que instigam ou “matam” a curiosidade do leitor;
- Aborda temas como animais e suas especificidades, lugares exóticos, fenômenos naturais incomuns etc;
- O texto pode ser apresentado através da resposta a uma única pergunta ou através de várias perguntas e respostas;
- Pode assumir características de diálogo, apresentando maior interatividade entre produtor/texto/leitor.

- Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, o durante e o depois da leitura tendo como base a seguir.

TEXTO 01

A CIGARRA

A cigarra tem **nos** acompanhado desde nossa infância, seja através de fábulas ou histórias que mostram vários ensinamentos. No entanto, embora tenha sido utilizada como um personagem fictício, a cigarra é um dos animais mais interessantes dentro do reino de insetos, os cientistas têm estudado cuidadosamente sobre esses insetos de médio porte, que podem medir até 2,5 polegadas.

5

1. O que significa a palavra “cigarra”?

“Cigarra” vem do latim, que significa “grilo árvore”. Embora as cigarras sejam frequentemente denominadas como um tipo de gafanhoto, elas não fazem parte da família dos gafanhotos.

10

2. Quantas espécies existem?

Existem cerca de 3.000 espécies conhecidas de cigarras em todo o mundo. Há cigarras anuais, que aparecem a cada ano durante a época do verão, e cigarras periódicas, como as que surgem no nordeste dos Estados Unidos, que aparecem em ciclos de vida de 13 e 17 anos. As cigarras periódicas são encontradas somente na América do Norte.

15

3. O que acontece nos 13 ou 17 anos que as cigarras periódicas vivem no subsolo?

O ciclo de vida de 13 ou 17 anos de uma cigarra periódica começa quando uma cigarra fêmea adulta coloca seus ovos em fendas que corta os galhos e ramos das árvores. Ela morre logo em seguida. Depois de algumas semanas, as larvas saem dos ovos, caem na terra e passam a viver debaixo do chão. Nessa fase da vida, elas se alimentam dos nutrientes das raízes de arbustos ou de árvores por vários anos. Depois de 13 ou 17 anos, surge outra geração dessa cigarra, e um novo ciclo começa.

20

4. Quanto tempo as cigarras adultas vivem?

Essas cigarras vivem de quatro a seis semanas. Seu tempo acima do solo é gasto para acasalar e evitar predadores.

25

5. Por que as cigarras periódicas têm ciclos de vida de 13 e 17 anos?

Os pesquisadores e os entusiastas das cigarras observaram que os ciclos de vida das cigarras periódicas são números primos, ou seja, a figura não pode ser dividida em números inteiros. Não há nenhuma explicação confiável para isso, mas em uma recente postagem, a revista New Yorker citou o bem conhecido paleontólogo Stephen J. Goud, que sugeriu que os ciclos de vida das cigarras periódicas são uma estratégia evolutiva de sobrevivência.

30

O especialista em cigarras dos Estados Unidos, John Cooley, ressalta que, como as cigarras periódicas emergem em números tão impressionantes, há cigarras suficientes para satisfazer seus predadores, deixando também muitos insetos para acasalar e continuar a propagar a espécie. [...]

35

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
01	D1	Localizar informação explícita.	I
02	D2	Inferir informação em um texto verbal.	I
03	D3	Inferir o sentido de palavra ou expressão.	I
04	D14	Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.	IV
05	D9	Reconhecer gênero discursivo.	II
06	D23	Identificar os níveis de linguagem e ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.	VI
07	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	IV
08	D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras.	V
09	D6	Distinguir fato de opinião relativa ao fato.	I
10	D13	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.	III

Responda as questões a seguir com base no texto “A cigarra”.

D1 Localizar informações explícitas

1. O texto cita as formas pelas quais podemos ter sido apresentados à cigarra. Quais são elas?

D2 Inferir informação em texto verbal.

2. Caso escrevesse “uma história para mostrar ensinamentos”, o autor, mais provavelmente, poderia falar, entre outros, do gênero

- a) cartas do leitor.
- b) fábulas.
- c) manuais de instrução.
- d) receitas.

D3 Inferir o sentido de palavra ou expressão.

“[...] os cientistas têm estudado cuidadosamente sobre esses insetos de médio **porte**, que podem medir até 2,5 polegadas.”?

3. O sentido da palavra “porte”, em negrito na caixa de texto acima, é o mesmo encontrado em qual sentido abaixo?

- a) Ato de transportar.
- b) Conjunto de aspectos físicos de alguém.
- c) Importância.
- d) Tamanho, grandeza de algo.

D14 Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.

4. “**Ela** morre logo em seguida.” (l.19).

No trecho anterior, o termo em negrito refere-se à

- a) árvore.
- b) cigarra.
- c) espécie.
- d) infância.

D9 Reconhecer gênero discursivo

5. Se um colega dissesse a você que o texto “A cigarra” é uma história ou uma fábula, como você refutaria essa informação? Que argumentos você usaria para provar que ele está enganado?

D23 Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.

6. A cigarra tem nos acompanhado desde nossa infância, seja através de fábulas ou histórias que mostram vários ensinamentos” (l.1). Ao usar o termo em negrito “nos”, o autor fala sobre ele mesmo e sobre quem mais?

D17 Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.

7. O trecho abaixo foi retirado do texto lido. Ele apresenta diversos termos que indicam a passagem do tempo na vida da cigarra quando estão debaixo do solo.

“3. O que acontece nos 13 ou 17 anos que as cigarras periódicas vivem no subsolo?
O ciclo de vida de 13 ou 17 anos de uma cigarra periódica começa quando uma cigarra fêmea adulta coloca seus ovos em fendas que cortam os galhos e ramos das árvores. Ela morre logo em seguida. Depois de algumas semanas, as larvas saem dos ovos, caem na terra e passam a viver debaixo do chão. Nessa fase da vida, elas se alimentam dos nutrientes das raízes de arbustos ou de árvores por vários anos. Depois de 13 ou 17 anos, surge outra geração dessa cigarra, e um novo ciclo começa.”

7.1. Sublinhe os termos que você encontrar referentes a essa passagem do tempo.

7.2. Compare sua tarefa com a do seu colega, verificando se sublinharam igualmente e as diferenças, se houver.

D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.

8. No texto "A cigarra", o trecho usado para demonstrar um exagero quanto ao número de cigarras é

- a) "Existem cerca de 3.000 espécies conhecidas..." (l.11)
- b) "Depois de 13 ou 17 anos, surge outra geração dessa cigarra..." (l. 16 e 17)
- c) "Essas cigarras vivem de quatro a seis semanas" (l. 24)
- d) "as cigarras periódicas emergem em números tão impressionantes..." (l. 32 e 33)

D6 Distinguir fato de opinião relativa ao fato.

9. O texto apresenta fatos sobre a cigarra, mas também apresenta uma opinião. Ela aparece em

- a) "a cigarra é um dos animais mais interessantes dentro do reino de insetos". (l. 03 e 04)
- b) "As cigarras periódicas são encontradas somente na América do Norte". (l. 14)
- c) "Essas cigarras vivem de quatro a seis semanas". (l. 24)
- d) "Não há nenhuma explicação confiável para isso". (l. 29)

D13 Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.

10. Leia o texto abaixo:

TEXTO 01	
A CIGARRA E A FORMIGA BOA	
5	Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.
10	Manquitolando com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique... Aparece uma formiga, friorenta, embrulhada num xalinho de paina. – Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir. – Venho em busca de um agasalho. O mau tempo não cessa e eu... A formiga olhou-a de alto a baixo. – E o que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa? A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse: – Eu cantava, bem sabe... – Ah! ... exclamou a formiga recordando-se. Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas? – Isso mesmo, era eu... – Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo. A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.

Disponível em: www.contobrasileiro.com.br/a-cigarra-e-a-formiga-boa-fabula-de-monteiro-lobato. Acesso em 09/10/17.

Em dupla, responda as questões abaixo considerando os dois textos deste módulo – “A cigarra” e “A cigarra e a formiga boa”:

a) O que os textos têm em comum?

b) Qual dos textos é criado a partir da imaginação do autor?

c) Qual texto é cheio de informações verdadeiras?

d) Qual texto apresenta animais com características humanas?

e) Qual o texto informativo?

f) Qual o texto narrativo?

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Vamos encontrar, no caça-palavras abaixo, termos presentes no texto lido:

A CIGARRA

USO DO G

G	G	E	C	D	N	M	O	I	X	G	Q	Y	B	O	M	S
D	E	B	I	L	E	X	E	I	J	Q	R	S	D	D	E	T
J	S	R	G	E	Q	G	F	H	D	N	W	I	C	W	O	Y
F	O	U	A	Y	Y	E	O	A	X	G	E	F	L	D	Z	Q
O	E	E	R	Ç	M	O	R	X	F	K	O	O	E	O	A	A
R	J	S	R	G	Ã	I	K	T	E	K	Y	R	B	E	O	E
M	Z	T	A	M	E	O	D	X	S	P	C	M	B	J	L	E
I	G	R	X	L	F	M	Q	M	S	P	E	I	Y	L	I	F
G	F	A	T	P	H	X	N	D	N	H	L	G	A	S	E	E
U	W	T	F	F	Z	P	D	V	V	J	B	A	F	O	M	X
E	P	É	G	A	Q	T	R	A	Y	A	U	I	H	E	W	X
I	W	G	A	X	N	G	Y	R	B	E	V	P	U	H	V	I
R	F	I	S	E	O	H	A	A	C	A	U	E	Q	U	E	I
O	P	A	T	Z	O	V	O	L	V	I	A	Y	Q	E	P	I
X	Z	H	O	I	U	R	K	T	H	V	U	Y	E	O	C	Z
P	O	S	T	A	G	E	M	I	O	O	S	Y	E	D	Y	U
A	R	G	H	L	K	O	P	H	E	O	E	E	G	B	P	S

GAFANHOTO

GASTO

GRILHO

FORMIGUEIRO

CIGARRA

GERAÇÃO

FORMIGA

SURGEM

ESTRATÉGIA

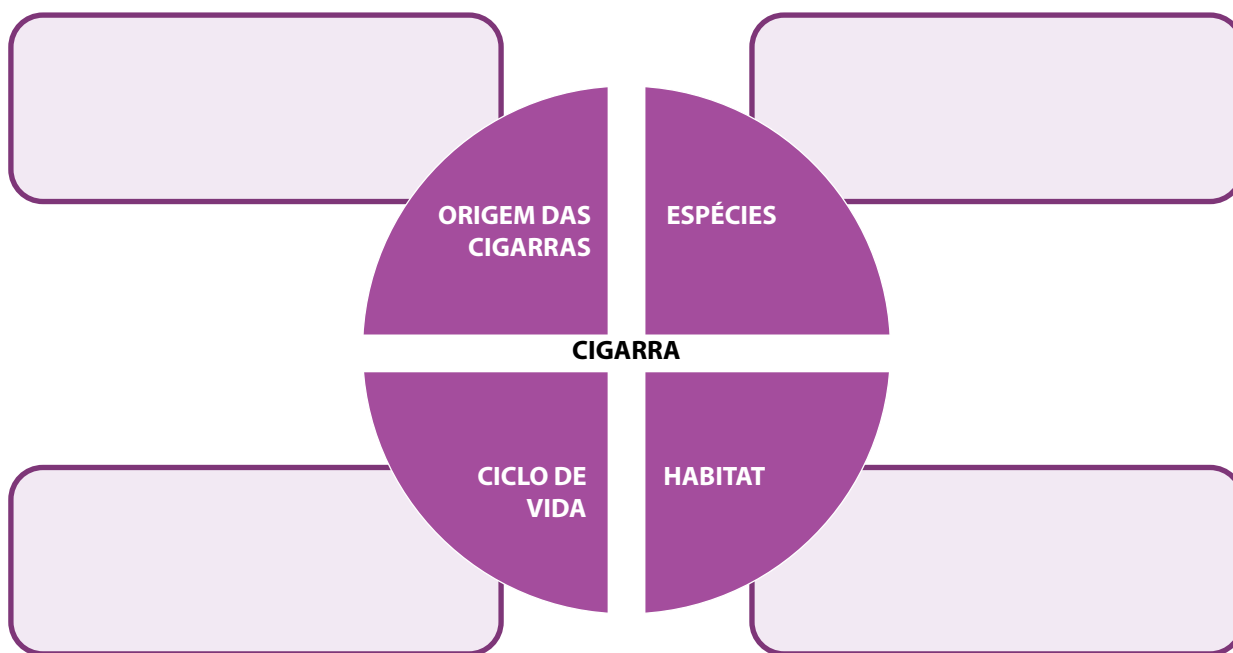
POSTAGEM

Observe o uso da letra G associada às vogais e responda em seu caderno:

- O que você percebe quando o G vem antes de A, O?
- O que você percebe quando o G vem antes de E?
- Como ficaria o som do G diante de outras vogais?
- Escreva outras palavras utilizando o G com outras vogais e anote o que percebeu.
- Formule uma regra para o que você observou.

• Professor, agora é o momento de fazer uma exposição teórica sobre o uso do G. Pesquise e prepare-se para explicar e exemplificar para a turma.

Escreva, no organograma abaixo, informações resumidas, correspondentes a cada tópico referente ao texto “A cigarra”. Em seguida, compare suas respostas com as do colega.



- Professor, acesse este site para atividades lúdicas envolvendo gêneros: <http://www.escolagames.com.br/jogos/lendasDoFolclore/>;
- Procure outros sites adequados aos seus alunos;
- Você pode preencher o organograma, a partir da técnica “Tempestade de ideias”. Depois disso, poderá iniciar uma produção textual com o mesmo gênero ou qualquer outro. É possível, com as ideias, criar poemas, quadrinhos, fábulas, contos etc.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. O aluno deverá buscar a resposta no parágrafo inicial: “A cigarra tem nos acompanhado desde nossa infância, seja através de fábulas ou histórias que mostram vários ensinamentos. O autor apresenta as duas formas narrativas entre as quais fomos apresentados à cigarra. Depois disso, o autor já entra com uma forma adversativa para mostrar outro gênero: “No entanto, embora tenha sido utilizada como um personagem fictício, a cigarra é um dos animais mais interessantes dentro do reino de insetos”. É o texto informativo sobre a cigarra. O aluno terá de estar atento para perceber esta terceira forma.
2. Gabarito B: FÁBULA. Texto facilmente identificável para o aluno devido à moral, ao ensinamento. Os outros gêneros não levam ao ensinamento – moral –propriamente dito.
3. Gabarito D - Tamanho, grandeza de algo. Os distratores são outros sentidos da palavra “porte”, o que os torna inadequados para a situação.

4. Gabarito B. CIGARRA. A proximidade pode levar facilmente à resposta correta.
5. Ele deverá argumentar utilizando os elementos do texto narrativo X os elementos do texto informativo – ver características do gênero logo após o texto.
6. Ao leitor de um modo geral, à humanidade. “começa quando uma cigarra fêmea adulta”; “logo em seguida”; “Depois de algumas semanas”, “Nessa fase da vida”; “por vários anos”; “Depois de 13 ou 17 anos”.
7. Gabarito D. “as cigarras periódicas emergem em números tão impressionantes” . Tão impressionantes acrescenta quantidade a números. Apesar de falar de quantidade, a letra A indica fato real, não é uma expressão que indique exagero. A B indica número de anos (tempo) e a C, tempo também.
8. Gabarito A. “a cigarra é um dos animais mais interessantes dentro do reino de insetos”. Ser interessante no ponto de vista de quem? Do autor. Qualquer outra pessoa pode não achar interessante.
9. Gabarito A
10. Ao comparar, o aluno deve perceber que um texto é narrativo e outro informativo; que um traz uma história e ou outro traz informações verdadeiras; que um tem diálogos e o outro não etc.
 - a) O assunto:
 - b) O segundo.
 - c) O segundo.
 - d) O primeiro.
 - e) O segundo.
 - f) O primeiro.
 - g) O segundo.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES - GABARITO

- Observe o uso da letra G associada às vogais e responda:

- a) O que você percebe quando o G vem antes de A, O? Que o som é de “GUE”.
- b) O que você percebe quando o G vem antes de E? O som é de “J”
- c) Como ficaria o som do G diante de outras vogais? Gu – som de “Gue”; Gi – som de “J”.
- d) Escreva outras palavras utilizando o G com outras vogais e anote o que percebeu. Grata, grito, gruta, guerra, dignidade... Som de “Gue”.
- e) Formule uma regra para o que você observou. A letra g antes de “a”, “o”, “u” e consoantes tem som “gue” e antes de “e” e “i” tem som “j”.

- O som identificado como “gue” e “j” é para facilitar o entendimento dos alunos, já que não se vai estudar fonemas ainda no sexto e sétimo.

- Organograma:

Origem das cigarras: insetos. Há anuais e periódicas. As periódicas surgem no EUA. Há cigarras em todo o mundo.

Espécies: por volta de 3.000 espécies.

Ciclo de vida: Ciclos de vida de 13 e 17 anos.

Habitat: Debaixo do chão.

6º e 7º anos

Comumente, chamamos paródia a transformação na letra de músicas bem conhecidas. Geralmente essa mudança tem um efeito de humor. Também, é bastante comum, no meio político, o uso de músicas para criação de jingle (mensagem curta de propaganda), prática essa que deve ter a autorização do artista.

A paródia é “um recurso bastante criativo que se constrói a partir de um texto-fonte retrabalhado... com o intuito de atingir outros propósitos comunicativos, não só humorísticos, mas também críticos, poéticos etc.” (CAVALCANTE, 2012, p. 155), ou seja, é a recriação de um texto ou imagem, a reescrita, a imitação e/ou a retratação de algum tema que esteja em alta no contexto abordado (Brasil, mundo, política, esporte, entre outros).

Para compreender a intenção da paródia, de um modo geral, é necessário um conhecimento prévio do texto/imagem inicial. Pode-se dizer que, a partir da estrutura inicial (poema, música, filme, obras de arte etc), recria-se um texto, mantendo-se características que lembrem a produção original, como o ritmo – no caso de canções – mas modifica-se o sentido.

— Na paródia, o novo contexto empregado à estrutura do que já existia passa por um processo de intertextualização para o leitor, ouvinte, espectador;

— Em linhas gerais, intertextualidade pode ser entendida como as características/aspectos de um texto que se apresentam em outros textos. Podemos pensar na criação de um texto a partir de outro texto;

— Modernamente, Sant’Anna (2003) define a paródia como um jogo intertextual, mantido por uma relação antagonica com o texto original. O redator desconstrói e desvirtua o pensamento do autor, sem, contudo, perder a identidade do texto fonte. Tem por objetivo satirizar, contestar ou ridicularizar fatos sócio-históricos que ocorrem cotidianamente.

• Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, o durante e o depois da leitura tendo como base os textos a seguir. Proponha a leitura de um texto em que Oswald de Andrade parodia Casimiro de Abreu a partir da observação do processo de criação da intertextualidade.

Veja um exemplo de paródia crítica.

Meus oito anos	Meus oito anos.
<p>Oh! Que saudade que tenho Da aurora da minha vida, Da minha infância querida Que os anos não trazem mais Que amor, que sonhos, que flores Naquelas tardes fagueiras À sombra das bananeiras Debaixo dos laranjais!</p> <p>(Casimiro de Abreu)</p>	<p>Oh! Que saudade que tenho Da aurora da minha vida, Da minha infância querida Que os anos não trazem mais Naquele quintal de terra Da rua São Antônio Debaixo da bananeira Sem nenhum laranjais!</p> <p>(Oswald de Andrade)</p>

Disponíveis em: www.filologia.org.br/viiiicnlf/anais/caderno09-02.html. Acesso em 18/09/17

- Solicite aos alunos que observem os dois fragmentos de texto e que identifiquem as semelhanças e diferenças entre ambos. Situe os textos no contexto histórico de produção. Ao tratar a mesma temática, Casimiro de Abreu explora a questão em um clima de magia, beleza, encantamento. Já nas palavras expressas por Oswald, percebe-se um retrato mais real, ironizando, portanto, as mudanças decorrentes da ação do homem.

- Atente, ainda, para o fato de que, ao trabalhar as questões a seguir, além de abordar a compreensão do texto, você também estará contemplando alguns descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Spaece.

- Professor, atente para a estrutura de um texto de sequência dissertativo-argumentativa como o artigo de opinião.

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
01	D5	Identificar o tema ou assunto de um texto.	I
02	D2	Inferir informação em texto verbal.	I
03	D10	Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.	II
04	D20	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfosintáticos.	V
05	D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.	V
06	D3	Inferir sentido de palavra ou expressão	I
07 e 08	D1	Localizar informações explícitas em um texto.	I
09	D8	Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.	I

TEXTO 01

QUADRILHA

João amava Teresa que amava Raimundo
 que amava Maria que amava Joaquim
 que amava Lili que não amava ninguém.
 João foi pra os Estados Unidos,
 Teresa para o convento,
 Raimundo morreu de desastre,
 Maria ficou para tia,
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
 que não tinha entrado na história.

Carlos Drummond de Andrade

Disponível em: www.horizonte.unam.mx/brasil/drumm7.html. Acesso em 18/09/17

D5 Identificar o tema ou assunto de um texto.

1. Do que trata o texto I?

TEXTO 02	
QUADRILHA DA SUJEIRA	
5	João joga um palitinho de sorvete na rua de Teresa que joga uma latinha de refrigerante na rua de Raimundo que joga um saquinho plástico na rua de Joaquim que joga uma garrafinha velha na rua de Lili.
10	Lili joga um pedacinho de isopor na rua de João que joga uma embalagenzinha de não sei o quê na rua de Teresa que joga um lencinho de papel na rua de Raimundo que joga uma tampinha de refrigerante na rua de Joaquim que joga um papelzinho de bala na rua de J. Pinto
15	Fernandes que ainda nem tinha entrado na história.
Ricardo Azevedo	

Disponível em: www.revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/quadrilha-sujeira-423533.shtml. Acesso em 18/09/17

D2 Inferir informação em texto verbal.

2. Podemos dizer que o Texto II é uma crítica a um comportamento inadequado quanto ao ambiente. Que comportamento é esse?

D10 Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.

3. O propósito comunicativo do texto “Quadrilha da sujeira” é
- a) contar uma história das ruas da cidade.
 - b) criticar um comportamento humano.
 - c) descrever as relações humanas.
 - d) divulgar um projeto de reciclagem.

D20 Identificar o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.

4. No texto “Quadrilha da sujeira”, ao usar o diminutivo em todos os objetos que foram jogados fora, o que o autor quis mostrar?

D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.

5. Ao ler a expressão “embalagenzinha de não sei o quê” (l. 8 e 9), no Texto II, os alunos da Escola Y da turma do 7º ano A iniciaram uma discussão sobre o que o autor realmente queria dizer para o leitor ao usar a expressão destacada. Metade da turma defendia que seria a opção A e a outra metade que seria a opção B.

OPÇÃO A	OPÇÃO B
“produtos sem identificação poluem”	“qualquer produto pode poluir”

a) De que lado você ficaria? Justifique.

D3 Inferir o sentido de palavra ou expressões.

6. A palavra quadrilha pode significar:

QUADRILHA

Corja; bando de ladrões e/ou de assaltantes; aglomerado de pessoas que se juntam para assaltar ou prejudicar alguém ou alguma coisa.

Dança. Tipo de dança em que os pares executam passos ensaiados, sendo muito comum em festas juninas.

Dicio.com.br

6.1. De que lado você ficaria? Justifique.

6.2. Compare sua resposta com a dos colegas.

D1 Localizar informações explícitas em um texto.

7. O quadro abaixo é uma paródia da famosa obra "Abaporu", de Tarsila do Amaral.



Disponível em: www.1.bp.blogspot.com/-JICwhS_kjRI/Tnutme3fB8I/AAAAAAAAABrA/vCgEqD1Hu1A/s1600/DSC02758.JPG. Acesso em 18/09/17.

a) Pesquise a obra original e responda: que elemento da obra original foi recriado, recebeu uma nova roupagem?

b) Discuta com seus colegas para chegar a uma conclusão.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Professor, desafie seus alunos a encontrarem textos parodiados e a trazerem-nos para apresentar no início da aula seguinte.

Proponha questões do tipo:

- Onde estão as marcas da intertextualidade?
- Que efeito é provocado pela paródia?
- Em que aspecto esses textos se parecem?

Seguem alguns textos de apoio:

Até o fim Chico Buarque/1978	
Quando nasci veio um anjo safado O chato dum querubim E decretou que eu tava predestinado A ser errado assim Já de saída a minha estrada entortou Mas vou até o fim	Não tem cigarro, acabou minha renda Deu praga no meu capim Minha mulher fugiu com o dono da venda O que será de mim? Eu já nem lembro pronde mesmo que vou Mas vou até o fim
Inda garoto deixei de ir à escola Cassaram meu boletim Não sou ladrão, eu não sou bom de bola Nem posso ouvir clarim Um bom futuro é o que jamais me esperou Mas vou até o fim	Como já disse era um anjo safado O chato dum querubim Que decretou que eu tava predestinado A ser todo ruim Já de saída a minha estrada entortou Mas vou até o fim
Eu bem que tenho ensaiado um progresso Virei cantor de festim Mamãe contou que eu faço um bruto sucesso Em Quixeramobim Não sei como o maracatu começou Mas vou até o fim	Esse cara sou eu (paródia) "Os Caras" de vida real
Por conta de umas questões paralelas Quebraram meu bandolim Não querem mais ouvir as minhas mazelas E a minha voz chinfrim Criei barriga, minha mula empacou Mas vou até o fim	O Cara que pega em seu pé toda hora. Que conta os segundos que você demora. Que te chateia e humilha sem se conter Como um carapato, gruda em você. E no meio da rua faz drama. De ciúmes, reclama. Esse cara sou eu.
	O cara que nega a você um abraço. Finge sucesso, mas no fundo é um fracasso. Que esta do seu lado e olha para outra mulher. O marido camuflado de super chofer. Que sempre te expõe ao perigo Seu pior castigo. Esse cara sou eu.

Disponível em: www.1.bp.blogspot.com/-JlCwhS_kjRl/Tnutme3fB8I/AAAAAAAAABrA/vCgEqD1Hu1A/s1600/DSC02758.JPG. Acesso em 18/09/17.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. O texto 1 trata de um amor não correspondido, por meio da comparação com uma dança, a quadrilha, em que a troca de pares é uma realidade.
2. Pode-se perceber que o texto é uma crítica ao mau hábito das pessoas de jogar lixo na rua, prejudicando as pessoas.
3. Gabarito letra B.
4. Que as pessoas podem querer justificar que o objeto é pequenino, mas, na realidade, causa um grande prejuízo ao se juntarem todos, que é a poluição ambiental.
5. No primeiro texto, fica claro que tem o sentido de dança; já no segundo texto, pode ter o sentido de um aglomerado de pessoas que se juntam para prejudicar as outras.
6. Espera-se que os alunos escolham a opção B, por perceberem que, ao usar uma expressão mais abrangente, sem especificação, a intenção do autor é alertar para o fato de que qualquer produto pode poluir.
7. Espera-se que o aluno, ao observar a imagem original e compará-la com a imagem da questão, perceba que o rosto da original foi recriado.

MÓDULO 3 | LITERATURA DE CORDEL

6º e 7º anos

A literatura de cordel teve início no século XV, quando o Renascimento passou a popularizar a impressão dos relatos, que, pela tradição, eram feitos oralmente pelos trovadores.

Foi no século XVIII que a literatura de cordel chegou a nosso país. Os portugueses trouxeram-na e, aos poucos, ela começou a se tornar popular. Os autores da literatura de cordel brasileira eram cantadores. Eles improvisavam os versos na hora que estavam cantando e viajando pelas fazendas, vilarejos e pequenas cidades do sertão.

Nos dias atuais, a região brasileira que se destaca nessa literatura é o Nordeste. É por meio da oralidade e da presença de elementos da cultura brasileira que ela possui uma importante função social: informar e divertir os leitores.

Características do gênero literatura de cordel:

- A literatura de cordel é uma tradição regional;
- Sua forma mais habitual de apresentação são os “folhetos”, pequenos livros com capas de xilogravura que ficam pendurados em barbantes ou corda, daí surge seu nome;
- A literatura de cordel é um gênero literário geralmente feito em versos;
- Os temas são variados: narrativas tradicionais transmitidas pelo povo oralmente, aventuras, histórias de amor, humor, ficção e o folheto jornalístico que conta um fato isolado, muitas vezes um boato, modificando-o para torná-lo divertido;
- Outra característica desse tipo de literatura é a manifestação da opinião do autor a respeito de algo dentro da sociedade;
- Os cordéis usam várias técnicas de persuasão e convencimento para que o leitor acate a ideia proposta.

- Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, o durante e o depois da leitura tendo como base o texto a seguir

TEXTO 01

A HISTÓRIA DA LITERATURA DE CORDEL

1

Para lhes deixar a par
Sobre esta literatura
Que é a mais popular
E ainda hoje perdura
Vamos direto ao começo
Donde vem esta cultura

2

Sua primeira feitura
Na Europa aconteceu
Tipógrafos do anonimato
Botaram o folheto seu
Pra ser vendido na feira
E assim se sucedeu

3

Foi Portugal que lhe deu
Este nome de cordel
Por ser vendido na feira
Em cordões a pleno céu
Histórias comuns, romances
Produzidos a granel

4

Com esse mesmo papel
Era na Espanha vendido
Como “pliegos suetos”
Assim era oferecido
Em tabuleiro ambulante
Ao pescoço prendido

5

O cordel introduzido
No Brasil foi gradual
Maior parte dos folhetos
Como patrimônio oral
Ingressou principalmente
Como histórias de Sarau

6

Foi no Nordeste o local
Que lhe brasileiroizou
Nos serões familiares
Dos sertões aonde chegou
Levando alegria ao povo
Pela voz do cantador

7

Conduzia o rumor
De histórias da redondeza
Noticiadas em versos
Dadas com toda clareza
A uma população
Que se tornava freguesa

8

Dos peregrinos romeiros
Da mocinha apaixonada
Dos ciganos que viviam
À procura de estrada
Dos sinais vindos do céu
Anunciando a invernada

9

Sempre em versão cantada
Assim o Cordel viveu
Antes de 1900
Primeira edição se deu
Se lá para cá permanece
Mantendo o legado seu

Abdias Campos

Disponível em: www.abdiascampos.com.br/v2/cordel/historia_cordel.html. Acesso em 09/10/17.

• Professor, atente para o fato de que, ao trabalhar as questões a seguir, além de abordar a compreensão do texto, você também estará contemplando alguns descritores da **Matriz de Referência de Língua Portuguesa**

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
01, 02, 10	D1	Localizar informação explícita.	I
03	D14	Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.	IV
04	D2	Inferir informação em texto verbal.	I
05	D21	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.	V
06	D10	Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.	II
07	D3	Inferir o sentido de palavra ou expressão.	I
08	D5	Identificar o tema ou assunto de um texto.	I
09	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	IV

Responda as questões abaixo com base no texto “A história da literatura de cordel”?

D1 Localizar informações explícitas.

1. De acordo com o texto lido, qual a origem do nome cordel?

D1 Localizar informação explícita.

2. O cordel era oferecido, preso ao pescoço, em tabuleiro ambulante

- a) na Espanha.
- b) na Europa.
- c) em Portugal.
- d) no Brasil.

D14 Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.

3. O pronome “lhes”, na primeira estrofe, se refere aos
- a) cordelistas.
 - b) leitores/ouvintes.
 - c) personagens.
 - d) tipógrafos.

D2 Inferir informação em texto verbal.

4. De acordo com o texto, o inverno era anunciado por “sinais vindos do céu”. Que sinais são esses que indicam essa estação do ano?

D21 Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.

5. As rimas são recursos sonoros utilizados para dar ritmo e sonoridade ao texto. Localize a combinação das rimas nos versos da primeira estrofe.

D10: Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.

6. A finalidade do texto é
- a) divertir o povo pela voz do cantador.
 - b) informar sobre a história da literatura de cordel.
 - c) instruir como deveriam ser vendidos nas feiras.
 - d) noticiar em versos histórias do povo.

D3: Inferir o sentido de palavra ou expressão

7. Observe o verbete abaixo:

GRANEL

* Substantivo masculino

1. Mercadorias (cereais líquidos, minério etc) transportadas às soltas, sem acondicionamento ou identificação especial, nos porões dos navios mercantes;

A GRANEL

1. sem embalagem ou sem acondicionamento (ex. venda a granel);
2. solto, em montão desordenado.

Comparando o uso do termo no verbete e no texto, que sentido o autor quis sugerir com a expressão “a granel” na terceira estrofe, verso 6?

D5: Identificar o tema ou assunto de um texto.

8. O assunto abordado nesse cordel é
- a) a feitura do cordel na Europa.
 - b) a tradição do cordel no Nordeste brasileiro.
 - c) a história da cultura do cordel.
 - d) a importância da primeira impressão do cordel.

D17: Reconhecer o sentido das relações lógico discursivas marcadas por conjunções, advérbios.

9. No verso “Em cordões a pleno céu” (terceira estrofe), a expressão destacada estabelece uma circunstância de
- a) intensidade.
 - b) lugar.
 - c) modo.
 - d) tempo.

D1 Localizar informações explícitas.

10. O cordel lido dá uma pista de assuntos tratados nessa literatura. Retire do texto versos que comprovem isso

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

CAÇA-PALAVRAS

Vamos encontrar, no caça-palavras, palavras presentes no texto:

LITERATURA DE CORDEL

cordel

I M H B C H U O C G I U I X N S G
U C P H N O E X C U D C A B K A T
O W O O U K F M Y O L P E E N R U
Z P X R R O F N H Q R T Z O E A L
L W W T D T O I Y Q E D U X A U O
N I P M L E U O D O Y U Õ R O U S
O Z A O B P L G F C D A R E A R O
R D E L O L J P A O Y R E O S Y O
D M Y B E M A R H L L I A U P H R
E A F C O G O C N F O H Y F J A Z
S Y B D C P R E P E T K E H A L S
T H W M A R O I H I Z H Y T W C L
E K I D X A O A A R E W I E O Y G
C A N T A D O R W A I U A Y X Y B
M Y B R A S I L E S Q A Y N S B E
Z S Y E S P A N H A L I S Y J O R
V E R S O S H Z G Q Y U I Q Q A Y

CULTURA

NORDESTE

ALEGRIA

BRASIL

FOLHETO

PORTUGAL

SARAU

ESPANHA

CORDÕES

EUROPA

CORDEL

FEIRAS

CANTADOR

VERSOS

Metalinguagem é a linguagem que comenta a própria linguagem

Partindo da definição acima, podemos dizer que a metalinguagem predomina no texto “A História da Literatura de Cordel” por

- destacar a feitura da literatura de cordel.
- mostrar os assuntos tratados na literatura de cordel.
- relatar a história da literatura de cordel no próprio cordel.
- ressaltar as características da literatura de cordel.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Gabarito letra A. Esse item oferece diferentes graus de complexidade, pois o que foi solicitado pode vir expresso literalmente no texto ou na forma de paráfrase. É necessário ter a habilidade de seguir as pistas fornecidas. Para trabalhar essa habilidade, o professor deve ler com os alunos textos de diferentes gêneros e conversar sobre os sentidos deles. O ideal é recuperar com a turma as ideias principais dos textos.
2. Gabarito letra A.
3. Gabarito letra B. A resposta a esse item exige o reconhecimento dos elementos que dão coesão ao texto. Há uma relação bem significativa entre o princípio da coesão e a compreensão do texto. Muitas vezes o aluno não compreende o que lê por não operar bem com as relações de coesão. Por isso, é muito importante que o professor proponha atividades em que o aluno tenha que localizar os processos de coesão: pronomes demonstrativos e relativos, advérbios e sinônimos que aparecem para substituir algumas expressões do texto.
4. Nuvens carregadas, céu nublado, trovões e raios. Essa habilidade é inferir uma informação que não está presente claramente no texto, mas pode ser concluída. É fundamental que o professor ensine a criar hipóteses interpretativas com base nas pistas apresentadas para reconhecer ideias implícitas num texto.
5. Par (verso 1) / popular (verso 3) / Literatura (verso 2) / Perdura (verso 4) / Cultura (verso 6). O trabalho nesse item exige identificar mudanças de sentido decorrentes das variações de estilo e padrões gramaticais da língua. O recomendável é ler, com os alunos, textos literários. Nessas leituras, sempre estimular a observação do que o autor diz e como diz. A maneira como o texto está escrito e os recursos da linguagem aplicados.
6. Gabarito letra B. Com base no gênero do texto, o aluno tem de identificar o seu objetivo: informar, comentar, divertir, solicitar, recomendar etc. Ele deve perceber que, para cada finalidade predominante, há certas características linguísticas. Sugere-se a leitura e a escrita de gêneros diferentes, fazendo com que observem o contexto de produção.
7. Soltos --- desordenados. Aqui lida-se com diferentes níveis de significação dos termos e é necessário relacionar informações, observando o sentido denotativo deles. É interessante propor exercícios em que se devem explicar denotativamente expressões que aparecem no sentido conotativo. Os ditos populares é uma boa opção.
8. Gabarito letra C. Existem textos que vão expor explicitamente o que falarão (geralmente os não-ficcionais) e existem outros que apresentam o tema por trás do que acontece com os personagens (os literários). Uma maneira de desenvolver essa habilidade é fazer com que os alunos aprendam a distinguir o tema lendo esses dois tipos de texto.
9. Gabarito letra C. Nesse item, o leitor precisa perceber a relação lógico-discursiva, enfatizada por expressões que indicam tempo, lugar, comparação, causa, consequência etc. Um jeito de melhorar a competência ligada a esse descritor é propor exercícios de articulação das orações no período.
10. Espera-se que o aluno localize versos que tratam de temáticas do cotidiano como: Conduzia o rumor / De histórias da redondeza / Noticiadas em versos / Dadas com toda clareza A uma população / Que se tornava freguesa / Dos peregrinos romeiros / Da mocinha apaixonada / Dos ciganos que viviam / À procura de estrada / Dos sinais vindos do céu / Anunciando a invernoada.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Relatar a história da literatura de cordel no próprio cordel.

8º e 9º anos

A palavra rap tem sua origem na língua inglesa, ligada ao sentido de *rhythm and poetry*, (ritmo e poesia).

Ele integra um dos pilares do cenário cultural da Jamaica na década de 1970. Os quatro pilares essenciais da cultura hip hop são o rap, o DJing, o breakdance e o graffiti. Migrou para os Estados Unidos e tornou-se um produto altamente comercializável entre os norte-americanos.

Características do gênero:

- É um estilo musical que mescla um ritmo intenso com rimas poéticas;
- Este som, que une poesia a uma pulsação veloz, é normalmente acompanhado por um segundo som baixo, ou apresentado ao ouvinte à capela, ou seja, sem nenhum instrumento;
- O conteúdo é mais significativo que a melodia ou harmonia. O maior destaque encontra-se no texto e na linha vocal. É papel do rapper discorrer sobre o tema escolhido.
- Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, durante e o depois da leitura, tendo como base o texto “O Navio Negroiro”.
- O poema “O Navio Negroiro”, na literatura brasileira, foi escrito por Castro Alves, em 1868, denunciando as terríveis condições a que os negros eram submetidos ao serem trazidos ao Brasil como escravos. O texto é também um protesto pelo fim de todo tipo de escravidão de seres humanos nos nossos dias. O texto a ser lido é uma adaptação do poema de Castro Alves.

O NAVIO NEGREIRO

Estamos em pleno mar,
Embarcações de ferro e aço
Onde pessoas disputam
Palmo a palmo por um espaço.
Nesse imenso rio negro
De piche e asfalto,
Cristo observa tudo calado,
De braços abertos lá do alto.
Onde a lei do silêncio
Impede que ecoe o grito do morro,
Dos poetas em barracos sem forro,
Que clamam por socorro.
Homens de pele escura
Sem sobrenome importante,
Filhos de reis e rainhas
De uma terra tão distante.
O mar separa o Brasil da África,
Um rio separa as periferias
Das mansões de magnatas.
Uniformes diferenciam
Funcionários e patrões.
A cor denuncia
As vítimas de antigas explorações.
Trazidos nos porões
Dos navios negreiros,
Tratados como animais,
Vendidos a fazendeiros.
Vivendo em cativeiros,
Negociados como mercadoria,
Enriquecendo a classe nobre,
Hoje chamada burguesia.
Deixaram pra trás lembranças,
Dialeto e crenças.
Caçados, mortos ou açoitados
Quem tentou a resistência.
[...]
Quem lutou por liberdade,
E na história foi esquecido
Sem estátuas ou monumentos,
Só barracos foram erguidos.

No chão pisado, onde tudo foi negado,
Sem estudo, sem instrução,
Herdou não só a pele escura,
Mas o cabelo encrespado.
Fez o samba, fez capoeira
Na poeira do serrado.
Fez dos restos que lhe deram
Pratos hoje contemplados.
Hoje temos a ginga, a malandragem,
Habilidade e o swing.
Temos força, temos fé,
Que vão além dos campos e ringues.
[...]
Temos muito que mudar,
A história não acabou.
Lembrar que cada vida que por liberdade
Como Cristo se sacrificou.
O porão do navio
Hoje é chiqueiro de camburão.
Os chicotes e açoites
trocados pelo cacete e oitão
a senzala virou presídio,
o quilombo é a favela.
Os zumbis pelo mundo
São Malcolm X, Luther King,
Zumbis ou Mandelas.
[...]
Tem um pouco de navio negreiro
No reflexo em frente ao espelho
Dos que lutaram e morreram
Pra não viver de joelhos.
Tem um pouco de navio negreiro
Em cada conquista, em cada vitória,
Na pele, na memória, no coração,
Na minha, na sua, na nossa história.
Tem um pouco de navio negreiro
Em cada brasileiro
Tem um pouco de navio negreiro.

• Professor, atente para o fato de que, ao trabalhar as questões a seguir, além de abordar a compreensão do texto, você também estará contemplando alguns descritores da **Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Spaace**.

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
01	D1	Localizar informação explícita.	I
02	D2	Inferir uma informação em texto verbal.	I
03	D21	Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfosintáticos.	V
04	D5	Identificar tema ou assunto de um texto.	I
05	D3	Inferir o sentido de palavra ou expressão.	I
06	D23	Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.	VI
07	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	IV
08	D14	Reconhecer as relações entre as partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para a sua continuidade.	IV
09	D8	Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto	I
10	D10	Identificar propósito comunicativo em diferentes gêneros.	II

D1 Localizar informação explícita.

1. No texto, o rapper apresenta uma disputa por
- barraco.
 - navio.
 - periferias.
 - uniformes.

D2 Inferir informação em um texto verbal.

2. Que trecho levaria o leitor a identificar a cidade do Rio de Janeiro como ambiente da música?

D21 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.

Leia a estrofe:

“Trazidos nos porões
Dos navios negreiros,
Tratados como animais,
Vendidos a fazendeiros.”

3. O emprego do tempo verbal no particípio, demonstrado em negrito, tem uma intenção, no discurso do rapper. Qual é esta intenção, intimamente ligada ao uso do verbo?

.

D5 Identificar o tema ou assunto de um texto.

4. O rapper, com seu discurso, neste rap,
- a) critica o grito que vem do morro.
 - b) denuncia uma situação de injustiça.
 - c) ergue estátuas ou monumentos.
 - d) luta pela liberdade dos brasileiros.

D3 Inferir o sentido de palavra ou expressão.

5. A expressão “Pra não viver de joelhos”, no poema, seria substituída por qual termo abaixo sem perda de sentido?

- a) enganado.
- b) entristecido.
- c) humilhado.
- d) sacrificado.

D23 Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.

6. Que elemento da estrofe abaixo indica que o cantor do rap dirigiu-se ao ouvinte da música?

Tem um pouco de navio negreiro
Em cada conquista, em cada vitória,
Na pele, na memória, no coração,
Na minha, na sua, na nossa história.

D17 Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.

7. No trecho “No chão pisado, onde **tudo** foi negado,” a que o termo em negrito se refere?

D14 Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.

O rap acima retrata a situação injusta sofrida pelo negro desde a época de sua retirada da África até os dias atuais, tanto no Brasil como em outros lugares.

8. Indique, entre as tarjetas abaixo, aquela que traz o trecho que mostra o período atual de sofrimento do povo negro.

O mar separa o Brasil da África
Um rio separa as periferias

Caçados, mortos ou açoitados
Quem tentou a resistência.

Homens de pele escura
Sem sobrenome importante

O porão do navio
Hoje é chiqueiro de camburão

D8 Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.

9. Ao escrever o trecho “Tem um pouco de navio negreiro/No reflexo em frente ao espelho”, o rapper queria falar sobre quem? Explique.

D10 Identificar propósito comunicativo em diferentes

Leia o trecho abaixo:

Os chicotes e açoites
trocados pelo cacete e oitão

10. Ao usar as palavras em negrito, o rapper pretende se

- a) expor para um determinado público.
- b) excluir de um determinado público.
- c) fazer entender por um determinado público.
- d) preocupar com um determinado público.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Visite o endereço eletrônico abaixo e ouça o rap de Slim Rimografia:

<https://www.youtube.com/watch?v=hoaJV3xsVeM>

2. Compare o ambiente do vídeo com a região/ambiente onde você vive, organizando um quadro de semelhanças e diferenças que você percebe.

2.1. Discuta com a turma a situação social de seu ambiente e analisem o que pode ser feito para melhorar a condição local. Anote as conclusões a que vocês chegaram.

Semelhanças	Diferenças

3. Encontre as rimas das palavras abaixo no rap.

- a) Aço _____ b) Asfalto _____ c) Morro _____
 d) Patrões _____ e) Crença _____

4. Encontre no Caça-palavras termos do texto lido.

E K I G S O U I I B P C W P I R Y
 Y P E I R E Z Y B V E W R I R Y R
 N E G R E I R O S L R I E K Q E E
 E Y O E E M T J G A I U L F M I U
 A D I H X L F O H J F R I T G L W
 N M U J F P E A Y W E R G A Y P F
 E E U C W V L B X M R M I O Y D Z
 R R U B A S I O U K I A ã C B W O
 O C Y T S Ç B H R Y A O O B A Y E
 C A F U E Y ã U C A S L Y S P A R
 T D B O E V K O R U Ç F O J I Y C
 Z O H F T V Y Q W G R O M T C E K
 C R E D M Y E C S H U L E H H Q G
 S I E C H G C U V O E E Y S E N Y
 B A R R A C O L L C U L S E S J A
 B S U I E E A U O T M F S I T S A
 I D G O E Z V H Z M O R R O A G I

- BARRRACO
- PERIFERIAS
- MERCADORIAS
- EXPLORAÇÕES
- ÁFRICA
- NEGREIROS
- BURGUESIA
- RELIGIÃO
- MORRO
- GRITOI
- PICHE
- EDUCAÇÃO

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Gabarito A) barraco.
2. Cristo observa tudo calado, / De braços abertos lá do alto. (O Cristo de braços abertos seria o Cristo Redentor no Rio de Janeiro).
3. (3.1.) Mostrar que a vinda foi um ato contra a vontade dos africanos – voz passiva.
4. Gabarito B) o rap é uma denúncia.
5. Humilhado.
6. Na minha, na sua, na nossa história. (Tanto se dirige ao público, como o inclui na história: nossa.).
7. Há muitos elementos do texto: negação de espaço, liberdade, crença...
8. O porão do navio/Hoje é chiqueiro de camburão – o hoje
9. Sobre a maioria dos brasileiros, por causa da miscigenação.
10. Gabarito C. A mensagem do rap alcança um determinado grupo social com mais intensidade devido ao conteúdo e a linguagem utilizada.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Espaço, alto, forro, explorações, resistência

MÓDULO 5 | ESQUETE TEATRAL

8º e 9º anos

A esquete teatral assemelha-se ao narrativo quanto às características, uma vez que constitui-se de fatos, personagens e história (o enredo representado), que sempre ocorre em um determinado lugar, dispostos em uma sequência linear representada pela introdução (ou apresentação), complicação, clímax e desfecho.

A história em si é retratada pelos atores por meio do diálogo, no qual o objetivo maior pauta-se por promover uma efetiva interação com o público expectador.

O texto teatral é escrito para ser representado. Por isso, apresenta duas características básicas: quase sempre não tem narrador e combina a linguagem verbal com a não verbal (gestos, expressões fisionômicas etc.).

É constituído por um texto principal, o qual compreende as falas dos atores que são ouvidas pelos espectadores.

A esquete teatral apresenta três tipos de falas, que podem ser em prosa ou poesia:

- monólogo – em que uma personagem fala consigo mesma, expondo os seus pensamentos e sentimentos. Um dos mais conhecidos monólogos do teatro está na peça Hamlet, de Shakespeare: “Ser ou não ser: eis a questão...”;
- diálogo – são as falas de duas ou mais personagens conversam, discutem, etc;
- apartes – são os comentários de uma personagem que não são ouvidos pelos seus interlocutores. É comum que o aparte seja dito para o público, a quem o personagem confia seus pensamentos.

- Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, o durante e o depois da leitura tendo como base a esquete abaixo:

TEXTO 01	
AUTO DA COMPADECIDA	
5	<p>João Grilo: – Padre João! Padre João! Padre, aparecendo na igreja: – Que há? Que gritaria é essa? Chicó: – Mandaram avisar para o senhor não sair, porque vem uma pessoa aqui trazer um cachorro que está se ultimando para o senhor benzer. Padre: – Para eu benzer? Chicó: – Sim. Padre, com desprezo: – Um cachorro? Chicó: – Sim.</p>
10	<p>Padre: – Que maluquice! Que besteira! João Grilo: – Cansei de dizer a ele que o senhor benzia. [...] Padre: – Não benzo de jeito nenhum. Chicó: – Mas, padre, não vejo nada de mal em se benzer o bicho.</p>
15	<p>João Grilo: – No dia em que chegou o motor novo do major Antônio Morais o senhor não o benzeu? Padre: – Motor é diferente, é uma coisa que todo mundo benze. Cachorro é que eu nunca ouvi falar. Chicó: – Eu acho cachorro uma coisa muito melhor do que motor.</p>
20	<p>Padre: – É, mas quem vai ficar engraçado sou eu, benzendo o cachorro. Benzer motor é fácil, todo mundo faz isso, mas benzer cachorro? João Grilo: – É, Chicó, o padre tem razão. Quem vai ficar engraçado é ele e uma coisa é o motor do major Antônio Morais e outra benzer o cachorro do major Antônio Morais. Padre, mão em concha no ouvido: – Como? João Grilo: – Eu disse que uma coisa era o motor e outra o cachorro do major Antônio Morais.</p>
25	<p>Padre: – E o dono do cachorro de quem vocês estão falando é Antônio Morais? João Grilo: – É. Eu não queria vir, com medo de que o senhor se zangasse, mas o major é rico e poderoso e eu trabalho na mina dele. Com medo de perder meu emprego, fui forçado a obedecer, mas disse a Chicó: o padre vai se zangar.</p>
30	<p>Padre, desfazendo-se em sorrisos: – Zangar nada, João! Quem é um ministro de Deus para ter direito de se zangar? Falei por falar, mas também vocês não tinham dito de quem era o cachorro! João Grilo, cortante: – Quer dizer que benze, não é? Padre, a Chicó: – Você o que é que acha? Chicó: – Eu não acho nada demais.</p>
35	<p>Padre: – Nem eu. Não vejo mal nenhum em abençoar as criaturas de Deus. João Grilo: – Então fica tudo na paz do Senhor, com cachorro benzido e todo mundo satisfeito. Padre: – Digam ao major que venha. Eu estou esperando.</p>
40	<p>Chicó: – Que invenção foi essa de dizer que o cachorro era do major Antônio Morais? João Grilo: – Era o único jeito de o padre prometer que benzia. Tem medo da riqueza do major que se péla. Não viu a diferença? Antes era “Que maluquice, que besteira!”, agora “Não vejo mal nenhum em se abençoar as criaturas de Deus!” Chicó: – Isso não vai dar certo. Você já começa com suas coisas, João. E havia necessidade de inventar que era empregado de Antônio Morais?</p>
45	<p>João Grilo: – Meu filho, empregado do major e empregado de um amigo do major é quase a mesma coisa. O padeiro vive dizendo que é amigo do homem, de modo que a diferença é muito pouca. Além disso, eu podia perfeitamente ter sido mandado pelo major, porque o filho dele está doente e pode até precisar do padre.</p>

Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/revistas/98/do-auto-da-compadecida-homenagem-a-ariano-suassuna-9161.html>. Acesso em 18/09/17.

• Professor, atente para o fato de que, ao trabalhar as questões a seguir, além de abordar a compreensão do texto, você também estará contemplando alguns descritores da **Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Spaece**.

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
01	D23	Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.	VI
02	D20	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	V
03	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	IV
04	D22	Reconhecer efeitos de humor e de ironia.	V
05	D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.	V
06	D6	Distinguir fato de opinião relativa ao fato.	I
07	D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras.	V
08	D11	Reconhecer os elementos que compõem a narrativa e o conflito gerador.	II
09	D9	Reconhecer o gênero discursivo.	II
10	D23	Identificar os níveis de linguagem e /ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.	VI

Responda as questões a seguir com base no trecho do Auto da Compadecida.

D23 Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor

1. A linguagem predominante no texto é

- a) coloquial.
- b) formal.
- c) literária.
- d) técnica.

D20 Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações

2. No texto apresentado, o que indica o uso do travessão no início dos parágrafos?

D17 Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.

3. Na frase: “Falei por falar, **mas também vocês não tinham dito de quem era o cachorro**” (l. 30-31), o trecho destacado indica

- a) adição.
- b) adversidade.
- c) causa.
- d) condição.

D22 Reconhecer efeitos de humor e de ironia

Leia novamente o trecho:

“[...] E havia necessidade de inventar que era empregado de Antônio de Moraes? João Grilo: — Meu filho, empregado do Major **e empregado de um amigo do Major é quase a mesma coisa** [...]”

4. Qual o efeito de humor presente no trecho destacado em negrito?

D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.

5. No trecho “(...) vem uma pessoa aqui trazer um cachorro que está se **ultimando** para o senhor benzer (...)” (l. 3-4), a palavra sublinhada significa

- a) chorando.
- b) latindo.
- c) morrendo.
- d) sofrendo

“RETRATO DE UMA JUVENTUDE” - CENA 1

5	<p>Nicka – Me deixem em paz! Bony – Não, não e não! Lídia – Nicka, você só pensa em estudar! Suzi – Já fazem 6 meses que você não sai mais com a gente! Lenice – E você anda muito nervosa! Bony – Acho que está faltando amor na sua vida. Suzi – Pensando nisso, nós resolvemos te dar uma forcinha. Lídia – o Coro aqui fez uma lista dos meninos mais gatinhos da escola.</p>
10	<p>Suzi – Que você poderia tentar! Tony – Vai lá Coro, leia nome por nome! Coro – Falou! Aí vai: Jonas do 1 A! Nicka – Nem pensar, ele tem uma cicatriz horrorosa. Lenice – Ah que é isso? Só porque ele tem uma pequena cicatriz de 18cm no bumbum!</p>
15	<p>Lídia – Deixa pra lá! Próximo nome. Coro – Rogério Jamanta. Nicka – Nem pensar, ele pesa 138 Kg, e só numa perna! Coro – Thiago Cocó!</p>
20	<p>Tony – Cocó? Por que Cocó? Joe – Porque ele já teve 3428 namoradas. Bony – E só nesse mês! Coro – Maurício da 8 série.</p>
25	<p>Nicka – Nem pensar, ele tem tanto bigode que quando ele acorda ele raspa, o prazo de chegar aqui já cresceu 2 cm de pelo. Bony – Eu desisto! Lídia – Eu também! Tony – Ah nemmmmm..... eu também desisto! Suzi – Deixa essa burra morrer solteira!</p>
30	<p>Coro – Nicka, Nicka! Quando você morrer você me dá seu CD da Xuxa? Todos – Coro! Coro – Foi mau gente! (Aparece a turma do patrolão)</p>
35	<p>Coró- Xii... pintou sujeira, lá vem o Patrolão e sua turma! Eu vou me mandar! Joe – Nada disso, seja homem e fique! Coró – E quem foi que disse que eu sou homem? Joe – Você fica. Turma, nunca dê um tapa nas costas do Patrolão! Ele já matou 3 e espancou 8 por causa disso.</p>
40	<p>Patrolão – Olha, olha olha.... olha o que nós temos aqui pessoal? Maroca – Será um pássaro? Turma – Nããão! Bebu – Será um avião? Turma – Nããão! Conha – Então o que será?</p>
45	<p>Turma – A turma dos maricas!!!!!! Patrolão – (pegando o Coró) Hoje eu amanheci com um grande problema e só vocês poderão resolver. Estou com vontade de tomar um sorvete! Coró – Ah, é só isso? Pode deixar que eu te pago um! (Dá um tapa nas costas do Patrolão)</p>
50	<p>Patrolão – Eu vou te matar! Eu eu odeio que me bata nas costas! Lídia – Seu Patrolão, não bata nele não! Suzi – Ele é só um fraquinho, Bony – Um inútil, Lídia – Um palerma, Tony – Um débio mental,</p>

Disponível em: <http://textosdepecasteatrais.blogspot.com.br/2011/11/peca-retrato-de-uma-juventude.html>. Acesso em 18/09/17

D6 Distinguir fato de opinião relativa ao fato.

6. Há opinião de um personagem no trecho
- a) "Acho que está faltando amor na sua vida!" (l. 06)
 - b) "Já fazem seis meses." (l. 04)
 - c) "Porque ele já tem 3428 namoradas." (Linha 20)
 - d) "Seu Patrolão, não bata nele não!" (Linha 49)

D11 Reconhecer os elementos que compõem a narrativa e o conflito gerador

7. Qual o conflito gerador da narrativa?

D9 Reconhecer o gênero discursivo

8. Pelas características apresentadas no texto, o gênero discursivo é
- a) crônica.
 - b) esquete.
 - c) fábula.
 - d) relato.

D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.

9. Na fala de Nicka, "me deixem em paz", temos um registro de linguagem
- a) formal.
 - b) informal.
 - c) regional.
 - d) técnica.

Pesquise sobre o emprego do verbo FAZER a partir do trecho abaixo e anote suas conclusões: "Já fazem 6 meses que você não sai mais com a gente!"

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Professor, como atividade complementar, sugerimos um trabalho de construção de uma esquete teatral. Divida a turma em grupos de 10 pessoas para que eles tenham autonomia em escolher seus temas, na criação dos seus personagens e enredo;
- Programe a exposição das esquetes e convide a comunidade;
- Antes, realize com a turma o caça-palavras a seguir e discuta o significado das palavras encontradas.

ESQUETE ESQUETE TEATRAL

I U P V E K H A Q Y A U S A L D D
A N Y U C N H E I V I M M O P I E
L F T T B Z R K E V G E D Z A P S
J Z E E M L L E N G U G Y U X T F
H I L Y R E I F D C Y Z N W Q O E
R S U V X A O C P O U B A K O I C
I I S J Y A Ç W O V E W K P S S H
Z F T F X N E A T A O E J E E A O
H E E A I T F G O G A E C R B Ç W
I B Y E O W O G Z Z Z I L S T W A
S H D O Z U I J E R A E I O W O K
T O E A E R M E U S R V M N V S E
O T U M U U L Y U U T E A A E E S
R U I W I D A H Y O Q O X G X S A
I L O S S E J G S U U Q S E A H B
A Z U M D I Á L O G O N U M M G V
I E P H F T E A T R O Q D N X F G

INTERAÇÃO
PEÇA
DIÁLOGO
HISTÓRIA
TEATRO
CLIMA
DESFECHO
PÚBLICO
GESTOS
PERSONAGEM
ENREDO

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Gabarito A.
2. A introdução da fala dos personagens.
3. Gabarito A. (E nem tinha dito também)
4. O grau de importância que João Grilo associou do empregado ou do amigo do empregado.
5. Gabarito C.
6. Gabarito A. OBS.: B e C são informações e D é um pedido.
7. Os colegas de Nicka queriam arrumar um namorado por ela.
8. Gabarito B. Os distratores não possuem as características da esquete.
9. Gabarito B. Vários elementos do texto, além do citado na questão, confirmam a resposta.

8º e 9º anos

Memórias são textos produzidos para rememorar o passado, vivido ou imaginado. Essa narrativa tem como ponto de partida as experiências vividas pelo autor no passado, contadas como são lembradas no presente. O narrador em primeira pessoa é o narrador personagem, que tem por característica apresentar-se e manifestar-se como um eu e fala daquilo que viveu.

Características do gênero:

- Emoções e sentimentos expressos pelo narrador;
 - Expressões em primeira pessoa usadas pelo narrador;
 - Verbos que remetem ao passado: pretérito perfeito, pretérito imperfeito;
 - Expressões que ajudam a localizar o leitor na época narrada, como “naquele tempo”.
- Professor, para este módulo, planeje um trabalho com estratégias para o antes, o durante e o depois da leitura tendo como base o texto a seguir.

TEXTO 01

TRANSPLANTE DE MENINA

- [...] Depois do almoço, continuávamos o nosso turismo carioca. Papai e mamãe, mais o primo - feliz proprietário de uma “baratinha” - nos levavam, todos empilhados, a passear pela cidade do Rio de Janeiro. E foi assim que ficamos conhecendo o Morro da Urca e o Pão de Açúcar - ai, que emoção - pelo funicular, o “bondinho” pendurado entre aqueles enormes rochedos. E de onde se descortinava uma vista empolgante, só superada pela paisagem de tirar ainda mais o fôlego que se estendeu diante de nossos olhos,
- 5** quando subimos - passageiros de outro trenzinho incrível, quase vertical - ao alto do Corcovado. Ali ainda não se erguia a estátua do Cristo Redentor, que é hoje o cartão-postal do Rio de Janeiro. Mas me parece que o panorama era, por estranho que pareça, bem mais “divino” ao natural, sem ela.
- Fomos passear também na Gávea e na Avenida Niemeyer, ainda bastante deserta, e na Tijuca, com a sua
- 10** floresta e a sua linda Cascatinha. “Cascatinha”, por sinal, era o nome da cerveja que papai tomava com muito gosto, enquanto nós, crianças, nos amarrávamos num refrigerante incrível que tinha o estranho nome de Guaraná.
- Não deixamos de passear pelo centro da cidade, na elegantíssima Rua do Ouvidor, e na muito chique Cinelândia, em frente ao Teatro Municipal e suas escadarias, com seus bares e sorveterias na calçada. E,
- 15** claro, na Avenida Rio Branco, reta, larga, e imponente, embicando no cais do porto, por onde chegamos ao Brasil pela primeira vez.
- E foi nessa Avenida Rio Branco que tivemos a nossa primeira impressão - e que impressão! - do carnaval brasileiro. Eu já tinha ouvido falar em carnaval: na Europa, era famoso o carnaval de Nice, na França, com a sua decantada batalha de flores; e o carnaval de Veneza, mais exuberante, tradicional, com gente fantasiada e mascarada dançando e cantando nas ruas. E havia também os luxuosos, e acho que “comportados”, bailes de máscaras, em muitas capitais europeias. Eu já ouvira falar em fasching, carnevale,
- 20** MardiGras - vagamente. Mas o que eu vi, o que nós vimos, no Rio de Janeiro, não se parecia com nada que eu pudesse sequer imaginar nos meus sonhos mais desvairados.

- 25 Aquelas multidões enchendo toda a avenida, aquele “corso” - o desfile interminável e lento de carros, para-choque com para-choque, capotas arriadas, apinhados de gente fantasiada e animadíssima. Todo aquele mundaréu de homens, mulheres, crianças, de todos os tipos, de todas as cores, de todos os trajes - todos dançando e cantando, pulando, saracoteando, jogando confetes e serpentinas que chegavam literalmente a entupir a rua e se enroscar nas rodas dos carros... E os lança-perfumes, que que é isso, minha gente! E os “cordões”, os “ranchos”, os “blocos de sujos” - e todo o mundo se comunicando, como se fossem velhos conhecidos, se tocando, brincando, flertando - era assim que se chamavam os namoricos fortuitos, a paquera da época -, tudo numa liberdade e descontração incríveis, especialmente para aqueles tempos tão recatados e comportados... Tanto que, ainda vários anos depois, uma marchinha carnavalesca falava, na sua letra alegremente escandalizada, da “moreninha querida... que anda sem meia em plena avenida”.
- 30 Ah, as marchinhas, as modinhas, as músicas de carnaval, maliciosas, buliçosas e engraçadas, algumas até com ferinas críticas políticas... E os ritmos, e os instrumentos - violões, cuícas (coisa nunca vista!), tamborins, reco-recos...
- 35 E finalmente, coroando tudo, as escolas de samba, e o desfile feérico dos enormes carros alegóricos das sociedades carnavalescas - coisa absolutamente inédita para nós - com seus nomes esquisitos, “Fenianos”, “Tenentes do Diabo” - cada qual mais imponente, mais fantástico, mais brilhante, mais deslumbrante, mais mirabolante - e, para mim, nada menos que acachapante!
- 40 E pensar que a gente não compreendia nem metade do que estava acontecendo! Todo aquele alarido, todas aquelas luzes, toda aquela agitação, toda aquela alegria desenfreada - tudo isso nos deixou literalmente embriagados e tontos de impressões e sensações, tão novas e tão fortes que nunca mais esqueci aqueles dias delirantes. Vi muitos carnavais depois daquele, participei mesmo de vários, e curti-os muito. Mas nada, nunca mais, se comparou com aquele primeiro carnaval no Rio de Janeiro, um banho de Brasil, inesquecível...
- 45

• Professor, atente para o fato de que, ao trabalhar as questões a seguir, além de abordar a compreensão do texto, você também estará contemplando alguns descritores da **Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Spaece**.

Questão	Descritor	Habilidade	Tópico
1	D1	Localizar informações explícitas.	I
2	D9	Reconhecer o gênero discursivo.	II
3	D10	Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.	II
4	D14	Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para a sua continuidade.	IV
5 e 10	D3	Inferir o sentido de palavra ou expressão.	I
6	D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	IV
7	D20	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	V
8	D11	Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.	II
9	D2	Inferir informação em texto verbal.	I

Responda as questões a seguir com base no texto “Transplante de menina”.

D1- Localizar informações explícitas

1. A primeira impressão da narradora sobre o carnaval brasileiro aconteceu na

- A) Avenida Niemeyer.
- B) Avenida Rio Branco.
- C) Rua do Ouvidor.
- D) Tijuca.

D9 - Reconhecer o gênero discursivo

2. O texto apresentado como suporte para a realização dessa atividade pertence ao gênero

- A) conto.
- B) biografia.
- C) autobiografia.
- D) memórias literárias.

D10 - Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros

3. A finalidade desse texto é

- A) descrever passeios pelo Rio de Janeiro.
- B) mostrar pontos turísticos do Rio de Janeiro.
- C) narrar uma viagem ao Rio de Janeiro.
- D) rememorar o primeiro carnaval no Rio de Janeiro.

D14 - Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.

4. No trecho “...**nos** levavam, todos empilhados a passear pela cidade do Rio de Janeiro.” (l. 2), a quem a palavra destacada se refere?

D3 - Inferir o sentido de palavra ou expressões.

5. Em “feliz proprietário de uma ‘**baratinha**’ – nos levavam...” (l. 01 e 02), o que a narradora quis sugerir com a palavra destacada?

D17 - Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.

6. No trecho “Ali **ainda** não se erguia a estátua do Cristo Redentor” (l. 06 e 07), a expressão destacada estabelece uma circunstância de

- A) afirmação.
- B) dúvida.
- C) lugar.
- D) tempo.

D20: Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

7. No trecho “os lança-perfumes, que que é isso, minha gente! (l. 28 e 29), o ponto de exclamação sugere ao leitor

- A) admiração.
- B) alegria.
- C) crítica.
- D) dúvida.

D2: Inferir informação em texto verbal

8. Retire do texto o trecho que resume o quanto a narradora gostou daquele carnaval.

D11: Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.

9. Nesse gênero, qual é a pessoa do discurso? Explique retirando do texto um trecho que comprove sua resposta.

D3: Inferir o sentido de palavra ou expressão.

10. Em “— tudo isso nos deixou “literalmente **embriagados**” (l. 43 e 44), o que a narradora quis sugerir com a expressão destacada?

10.1. Consulte o dicionário e encontre outro significado para a palavra embriagados.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Professor, apresente o gênero memórias com um texto que contenha a definição sobre o que caracteriza o gênero memórias literárias.
- Após a leitura do texto, os alunos deverão responder as seguintes questões:
 1. Qual é a temática dos textos de memórias?
 2. Quem escreve e para quem?
 3. Qual a finalidade do gênero, ou seja, para que se escrevem textos de memórias literárias?
 4. Quais os tempos verbais mais presentes nesse gênero? Por quê?
 5. Qual é a pessoa do discurso usada no gênero memórias literárias? Explique.
- Você, professor, poderá acrescentar outras perguntas caso haja necessidade.
- Poderá, também, aplicar, na sua sala de aula, um jogo de memória utilizando as características do gênero.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Gabarito B – Avenida Rio Branco.
2. Gabarito D – Memórias literárias.
3. Gabarito D – lembrar o carnaval o Rio de Janeiro.
4. Eu (narradora), papai, mamãe e o primo.
5. Gabarito A – veículo (fusca).
6. Gabarito D – tempo.
7. Gabarito A – admiração.
8. “Vi muitos carnavais depois daquele, participei mesmo de vários, e curti-os muito. Mas nada, nunca, se comparou com aquele carnaval no Rio de Janeiro...”
9. Primeira pessoa. Poderá ser retirado do texto qualquer fragmento que esteja na primeira pessoa do discurso a exemplo de “Depois do almoço, continuávamos o nosso turismo carioca” (l.1).
10. Maravilhados, extasiados.
 - 10.1 Que se embriagou ou ingeriu bebida alcoólica em excesso; com os sentidos perturbados; tonto, aturdido.



PARTE III

PLANO ESTRUTURANTE DE LÍNGUA
PORTUGUESA

4

PLANO ESTRUTURANTE PARA AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Estamos consolidando o percurso formativo para os Anos Finais do Ensino Fundamental, momento de deixar claro alguns conteúdos/temáticas que consideramos basilares para que todos consigam desenvolver um ensino produtivo do 6º ao 9º ano.

Temos como objetivo discutir a organização dos conteúdos e apontar caminhos para facilitar o desenvolvimento das práticas metodológicas com aproveitamento máximo do tempo pedagógico. Para isso, enfatizamos o trabalho já proposto com os eixos da Língua Portuguesa, materializados no Plano Estruturante.

É importante lembrar que a ideia do Plano Estruturante para as aulas de Língua Portuguesa deve nos remeter a nossa relação social com a língua, que é o nosso meio de comunicação e interação com o outro e com o mundo, isto é, usamos a fala, a escrita, os gestos, os sons e muitas outras coisas para interagir com nossos semelhantes e com tudo que se relaciona com nossa vida.

Enquanto sujeitos de linguagem, atuamos sobre o mundo por meio de diversas modalidades da língua. No ambiente escolar, temos uma atenção especial para as modalidades oral e escrita. No entanto, as pessoas têm diversas possibilidades para organizar seus discursos e utilizar a língua nas diversas interações sociais de maneira multimodal. O modelo de plano que desenvolvemos contempla a estrutura sobre a qual a Língua Portuguesa está materializada nas práticas sociais. A sistematização que propomos para contemplar os aspectos mutissemióticos contempla os elementos a seguir:

- Ciclo de Leitura;
- Gêneros textuais orais e escritos;
- Quantidade de aulas necessárias para contemplar os quatro eixos;
- Eixos da Língua Portuguesa: oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica;
- Teoria do Alinhamento Construtivo;
- Livro didático;
- Atividades estruturadas;
- Relação das atividades com os descritores.

Salientamos que o plano apresentado contempla uma semana de aula, pois foi pensado para uma realidade em que se ministram cinco horas/aulas de Português semanalmente, garantindo que os alunos tenham contato com todos os aspectos da língua em uso. Dessa maneira, o planejamento da semana seguinte precisa sempre ser uma continuidade do que foi ensinado em cada um dos eixos. No entanto, a sequência de aulas para contemplar os quatro eixos pode ser superior a cinco horas aulas, dependendo das necessidades e intencionalidades de cada município. Em algumas realidades, por exemplo, os quatro eixos são contemplados em uma sequência de dez aulas que duram duas semanas.

A partir das discussões teórico-práticas sobre planejamento, a construção do Plano Estruturante para as aulas de Língua Portuguesa precisa acontecer levando-se em consideração a realidade da sala de aula e os elementos elencados acima. Salientamos que, no nosso primeiro encontro de 2017, apresentamos um modelo de plano construído pelos educadores do município de Pindoretama. Agora, após vivenciar essa experiência, é hora de refletir se o instrumental utilizado para planejamento está atendendo as exigências para um ensino produtivo e, se necessário, realizar modificações.

Cada município pode organizar uma oficina com os professores de Língua Portuguesa para que seja pensado e materializado (construído) um plano que esteja adequado a sua realidade. Reiteramos a necessidade de que qualquer processo de reestruturação ou reconstrução leve em conta os elementos bases do Plano Estruturante: Ciclo de Leitura; Gêneros textuais orais e escritos; Quantidade de aulas necessárias para contemplar os quatro eixos; Eixos da Língua Portuguesa: oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística; Teoria do Alinhamento Construtivo; Livro didático; Atividades estruturadas; Relação das atividades com os descritores. Esses elementos não podem ficar fora de qualquer estrutura pensada para organizar de maneira sequencial as aulas de Português do 6º ao 9º ano. Passemos a um detalhamento de cada um desses aspectos.

Ciclo de Leitura

O Ciclo de Leitura Mais Paic é uma proposta poético-teórico-metodológica para trabalhar práticas literárias partindo da sala de aula, apurando o gosto pela leitura, preparando os alunos para atuarem em diversos contextos sociais. Destacamos que se trata de um momento semanal destinado à leitura, é uma oportunidade de deleite e fruição mediada pelo professor-leitor, o qual precisa fazer a leitura exemplar com a obra em mãos, não sendo necessário recorrer a adereços.

Os textos escolhidos para o Ciclo de Leitura não são os mesmos trabalhados no eixo da leitura, precisam ser textos literários, em prosa, exclusivos para essa atividade fruitiva. O texto do ciclo não deve ser usado para nenhuma atividade gramatical ou textual e é específico para ser lido e apreciado esteticamente. Cada vivência semanal pode iniciar com duração de 30 minutos, podendo ser ampliada até chegar a 50 minutos. Vejamos um exemplo de distribuição do tempo:

- 05 minutos – O professor apresenta o texto, fala da obra, faz a predição, comenta sobre o autor ou apresenta outras considerações importantes e necessárias para o êxito do momento fruitivo;
- 10 minutos – Leitura em voz alta pelo professor, com pausas e entonações capazes de favorecer o interesse dos ouvintes;
- 15 minutos – Realização de um Círculo de Cultura para discutir e comentar o texto lido pelo professor.

Um ponto importante é destacar que, nos planos estruturantes que contemplem mais de uma semana de aula, o Ciclo deve ser inserido de maneira a ser realizado semanalmente, ele pode acontecer antes da aula, independente do eixo que será focado nela. No texto número oito deste material, constam observações mais detalhadas sobre como esse momento da aula deve ocorrer.

Gêneros textuais

Toda e qualquer aula de Língua Portuguesa, na perspectiva interacionista, deve partir de um texto materializado através de um gênero textual. É preciso ficar claro para o professor e para o aluno qual gênero está sendo trabalhado e se esse gênero pertence à modalidade oral ou à escrita, e ainda se trabalha numa perspectiva multimodal.

Durante uma sequência de aulas que contemple todos os eixos da língua, o foco deve ser em um único gênero, de maneira que mais de um texto do mesmo gênero precisa ser trabalhado. No entanto, outros gêneros podem ser utilizados, quando necessário, para estabelecer semelhanças, diferenças e outros aspectos inerentes ao trabalho com os textos. É importante ficar claro quais gêneros serão trabalhados em cada mês, de maneira que estes possam ser utilizados como um parâmetro para o currículo de Língua Portuguesa. Imaginemos que um aluno conheça e aproprie-se de um gênero a cada mês, considerando que, em um ano letivo, ele adquira o domínio de dez gêneros; sendo assim, cada aluno, do 1º ao 9º ano, com fluxo regular, teria se apropriado de, pelo menos, noventa gêneros textuais.

Quantidade de aulas necessárias para contemplar os quatro eixos

No plano em anexo, apresentamos uma estrutura de cinco aulas, distribuídas em três dias, que consegue dar conta de todos os eixos - oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística:

- 1º dia – Aulas com foco na oralidade e na leitura (2h/a);
- 2º dia – Aulas com foco na leitura e produção textual (2h/a);
- 3º dia – Aulas com foco na análise linguística (1h/a).

Essa estrutura não é fechada, os professores de cada município, junto com os formadores e técnicos da secretaria, precisam avaliar quantas aulas (4, 5, 6, 8, 10, 12...) são necessárias para contemplar esses eixos. É preciso garantir que, terminando um ciclo de aulas, todos os eixos tenham sido contemplados. Lembremos que uma nova sequência terá início, permitindo que os professores deem continuidade aos conteúdos que tinham começado a trabalhar em cada eixo.

É possível que, em algumas realidades, o ciclo de aulas contemplando os quatro eixos seja realizado durante dois dias, no decorrer de uma semana, pois, em alguns municípios, só temos quatro aulas de português semanalmente. Este mesmo município pode optar por realizar as aulas contemplando todos os eixos em duas semanas ou mais. É só distribuir os eixos, considerando que eles estão interligados e que, em um mesmo dia, o foco da aula pode ser em um ou dois eixos. A sistematização e a divisão constituem-se em um caminho para que nenhum desses eixos seja deixado de lado nas aulas de Língua Portuguesa. Por isso, é importante que todos os municípios construam seus planos junto com os professores.

Eixos da Língua Portuguesa no Plano Estruturante

Antes de delinear mais uma vez como precisa ser o trabalho em sala de aula relacionado a cada eixo, é interessante mencionar que as aulas não são estanques ou desconexas. Elas interligam-se e complementam-se. A ação de estruturar as aulas contemplando os eixos é uma maneira de garantir que todos eles sejam trabalhados no cotidiano da sala de aula.

Ressaltamos que cada aula precisa ter um objetivo viável, mensurável, prioritário e definidor, pois, em um curto espaço de tempo, não vamos dar conta de todos os elementos de um eixo. Além disso, terminando uma sequência de aulas, retomaremos novamente cada eixo, iniciando um novo ciclo, mas os conteúdos precisam ser sequenciados, uma aula de oralidade, poderá ser a continuidade da aula de oralidade anterior. Entre essas duas aulas, os alunos terão acesso a um ensino e uma aprendizagem focada na leitura, na produção de textos e na análise linguística, evidenciando a riqueza da língua em suas diversas modalidades.

Oralidade

Muitos professores de Língua Portuguesa confundem atividades de oralização com atividades de oralidade, outros utilizam esses termos como sinônimos e acabam por aplicar atividades ditas de oralidade, que são somente oralização de textos escritos, tais como: apresentações orais nas quais os alunos realizam a leitura de um texto escrito frente à turma; discussão sobre o tema do trabalho; conversa dos alunos entre si sobre algum tema sem qualquer orientação ou mediação do professor; o professor faz as perguntas e os alunos têm que respondê-las corretamente; leitura de textos, em voz alta, para toda a turma pelo professor.

Em síntese, as práticas de oralização são atividades em que a oralidade é suporte para o desenvolvimento de outras competências, como leitura e escrita, ou em que simplesmente utiliza-se a modalidade oral sem nenhuma sistematização, em situações espontâneas de interação.

As atividades de oralização fazem parte do eixo da oralidade. No entanto, elas, por si só, não dão conta de desenvolver todas as competências e habilidades orais requeridas para as práticas linguísticas

eficazes. Para que isso se efetive, precisamos criar vivências que possibilitem aos alunos o conhecimento e a apropriação de falas mais padronizadas. É o caso dos gêneros orais públicos, como a discussão em grupo, a exposição oral, o seminário, a entrevista oral, o debate regrado e muitos outros.

Trabalhar o eixo da oralidade significa preparar os alunos para falar em situações sociais variadas com desenvoltura e competência, utilizando os diversos gêneros orais. Atrelado à performance oral, está a capacidade argumentativa que deve ser tema de reflexão em sala de aula, uma vez que é preciso não apenas dizer, mas saber como dizer o que se tem a dizer. Assim, é preciso desenvolver atividades de escuta e de produção de textos orais. Essas práticas estão delineadas a partir de gêneros textuais, já que os textos são a unidade básica de ensino.

Desenvolver as habilidades para a escuta significa colocar os alunos em situações reais de interlocução – simultâneas ao processo ou gravadas –, apenas ouvindo ou participando ativamente com interferências, com a finalidade de realizar avaliação, durante ou depois desta, fazer anotações para apreensão do tema, analisar a linguagem em função do contexto, verificar as diferenças em função dos interlocutores envolvidos e tomar conhecimento da estrutura de participação dos eventos linguísticos em questão.

Assim, propor a produção de gêneros orais seria desenvolver atividades em que os alunos são orientados para a preparação prévia como, por exemplo, elaborar esquemas, encenar e memorizar textos. Alinhado a isso, está a inserção dos educandos em situações reais de interlocução, produzindo gêneros orais como entrevistas, debates, exposições, teatros etc. Dessa forma, fica bem definida a via pela qual as atividades serão realizadas, ou seja, colocando os alunos em contato direto com os gêneros via modalidade oral.

Leitura

A leitura possui uma função de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que, a partir do desenvolvimento da sua competência leitora, esse aluno poderá tornar-se proficiente em todas as disciplinas. Essa competência, por sua vez, será construída pelas práticas de leitura presentes dentro da sala de aula, com a finalidade de formar leitores e produtores de textos aptos para o manejo claro e definido de diversos gêneros textuais. É preciso pensar uma proposta de trabalho que:

- Conceba a leitura como um processo que envolve o texto, o leitor e a interação social;
- Trabalhe o aprimoramento da fluência;
- Desenvolva estratégias adequadas para antes, durante e depois da leitura;
- Foque nos níveis de compreensão leitora: literal, interpretativo e crítico;
- Possibilite também o uso de textos literários, viabilizando o acesso às histórias e à leitura diária;
- Desenvolva a capacidade de ler para diversas finalidades.

O domínio das estratégias de leitura decorre de uma prática viva do ato de ler, de um lado, vivenciando os diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais; de outro, respondendo aos diferentes propósitos de quem lê. O trabalho com leitura precisa ser diário, por isso é importante definir estratégias e materiais que contribuam para que os alunos tenham acesso aos diversos gêneros textuais, possibilitando o desenvolvimento de atividades que contemplem:

- Leitura silenciosa;
- Leitura em voz alta;
- Leitura colaborativa;
- Leitura exemplar;
- Projetos de leitura;
- Atividades sequenciadas de leitura;
- Atividades permanentes de leitura.

Para o sucesso dos alunos como leitores, é preciso que eles aprendam na escola como selecionar textos segundo seu interesse e necessidade, assim como ler, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenham construído familiaridade.

Produção de Textos

Os alunos precisam discutir sobre a importância de planejar e organizar o trabalho pedagógico com ênfase na escrita. É preciso possibilitar uma maior consciência e prática acerca das unidades linguísticas e uma maior reflexão sobre os gêneros textuais, considerando situações de escrita próprias da sociedade contemporânea.

Precisamos conceber e realizar a escrita como um processo (planejamento, produção inicial, reescrita individual, reescrita coletiva, revisão, produção final, retextualização, publicação). Além da produção de gêneros escritos, precisamos desenvolver práticas de produção de gêneros orais e multimodais, pois a linguagem é constituída por diversas modalidades. Assim, as atividades iniciadas na primeira aula contemplando o eixo da oralidade podem ter sequência tanto com a produção de um gênero em que predomine a escrita quanto de um gênero que prevaleça a oralidade ou multimodalidade.

Os aspectos citados anteriormente permitem uma maior reflexão sobre os gêneros textuais, considerando situações de escrita próprias da sociedade contemporânea. Dessa maneira, como o trabalho com produção será de um dia ou, no máximo, de dois dias por semana, o processo de elaboração de um gênero deverá durar algumas semanas até chegar à produção final.

Análise Linguística/semiótica

É preciso construir meios para realizar análise linguística a partir de textos em contextos reais de produção e recepção. O caminho é pensar o uso adequado das palavras, considerando quais conhecimentos já foram construídos pelos estudantes e como eles se apropriam desses conhecimentos.

A análise linguística/semiótica pode ser realizada a partir dos textos multimodais produzidos pelos próprios alunos, assim como é pertinente um processo de modelização a partir do qual se pode verificar como determinados elementos linguísticos são utilizados pela turma e como eles aparecem em produções de escritores mais experientes. Os conteúdos gramaticais presentes no livro didático podem ser utilizados para trabalhar os problemas identificados nas produções dos alunos, instrumentalizando os mesmos para a realização da reescrita dos seus textos.

O professor, junto com os alunos, deve fazer a análise linguística (estudo dos aspectos gramaticais do texto), focando em elementos específicos para cada aula. É viável apresentar os conceitos e as regras a partir dos textos, de forma contextualizada. Esse processo deve caminhar paralelo à produção do gênero textual. Trata-se de realizar análise linguística a partir de textos em contextos reais de produção e recepção, pensando o uso adequado das palavras nos textos, considerando quais conhecimentos já foram construídos pelos estudantes e como eles se apropriam desses conhecimentos.

Teoria do Alinhamento Construtivo

O Alinhamento Construtivo, proposto por John Biggs, é uma teoria que unifica o Construtivismo e a Teoria do Currículo.

A Teoria Construtivista vê o conhecimento como resultado da construção pessoal do aluno, e o professor atua como um importante mediador do processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem é o próprio desenvolvimento do aluno. A Teoria do Currículo afirma que os resultados pretendidos nas ações do planejamento devem estar alinhados com o ensino e a avaliação. Assim, a Teoria do Alinhamento Construtivo é um exemplo de planejamento de ensino que se concentra no objetivo de aprendizagem que se pretende que o aluno alcance.

Segundo Pereira (2016), o Alinhamento Construtivo pode ser entendido como uma maneira de planejar o ensino e a aprendizagem em que as ações de ensino e a avaliação estejam cuidadosamente alinhadas e os estudantes sejam engajados ativamente para o alcance dos resultados previamente pretendidos da aprendizagem.

Tradicionalmente, o planejamento do professor segue a seguinte ordem: eleger os resultados pretendidos da aprendizagem; planejar as atividades de ensino e de aprendizagem de modo que os alunos alcancem os resultados; avaliar o alcance desses resultados junto aos alunos.

De acordo com a Teoria do Alinhamento Construtivo, na hora de planejar, pensamos a atividade de verificação logo após o objetivo, a fim de garantir a coerência entre esses dois elementos. O professor deve pensar sobre o que pretende alcançar com seu ensino, definindo claramente seus objetivos, a partir de resultados concretos.

Lemov (2011) afirma que, quando os objetivos pretendidos no plano de aula são traduzidos em expectativas de aprendizagem bem específicas, há um indício para condição de um aprendizado eficiente e eficaz. Assim, é possível aplicar o que se aprendeu, pois ou se aprende um conhecimento e o domina profundamente, ou dificilmente poderá ser utilizado de forma efetiva em uma situação real específica.



Fonte: Lemov, 2011

Ao materializar o Plano Estruturante, a atividade de verificação pode ficar logo após os objetivos, a fim de facilitar a coerência entre o objetivo que se pretende atingir e a ação utilizada para verificar se a aprendizagem esperada/proposta no objetivo realmente aconteceu. No entanto, em termos práticos, essa atividade só é realizada ao final da aula, depois do desenvolvimento do processo metodológico ou das atividades de aula propriamente ditas.

O **objetivo de aprendizagem**, primeira etapa do planejamento, é definido como o termo que esclarece o que os estudantes devem ser capazes de realizar depois de terem passado pelas atividades de ensino e que não podiam anteriormente (BIGGS; TANG, 2011). Como a qualidade do objetivo define a qualidade da aula, é importante declinar-se sobre essa etapa. Os critérios para estruturar um bom objetivo são: ser viável, mensurável, definidor e prioritário.

Viável no sentido de ter um tamanho e um escopo que caibam em uma única aula, uma vez que o objetivo é o centro da aula, não há sentido em elaborar objetivos que não terminem no mesmo dia. Caso determinado conceito ou competência sejam amplos demais para uma aula e leve, quem sabe, três semanas, por exemplo, Lemov (2011) indica construir uma série de objetivos diários intermediários, estabelecendo metas realistas para cada dia.

Mensurável, de forma que, através de uma atividade simples e curta, o professor possa avaliar, idealmente ao final da aula, se o objetivo foi atingido ou quantos alunos ainda mostram dificuldade.

Por fim, o objetivo deve ser prioritário, uma vez que, por mais que estejamos planejando uma aula específica, esta se encontra dentro de uma unidade de conteúdos preestabelecidos dentro de um currículo, os quais se encaixam em uma sequência dentro de uma ordem temporal.

A atividade de verificação da aprendizagem é uma atividade de avaliação que tem como função mensurar o quanto os estudantes alcançaram os resultados pretendidos da aprendizagem. Avaliar o processo de ensino ao final de todas as aulas nos dá uma noção clara de como a turma está e se os conceitos estão sendo entendidos por ela, uma vez que a avaliação mostra o quão eficiente foi a aprendizagem de acordo com as respostas naquele determinado momento e não mais de acordo com o que o professor acha que desenvolveu. As ideias que norteiam a elaboração de uma boa atividade de verificação são: ser rápida, ser geradora de dados e estar relacionada ao objetivo.

As atividades da aula precisam materializar-se na elaboração do Plano Estruturante, que deve ser uma sequência clara das ações que contemplem os eixos da língua, possibilitando que os alunos executem o processo de transposição didática para alcançar o objetivo, podendo ser inseridas no tópico metodologia. A centralidade do processo é o aluno, pois o objetivo tem um enfoque sobre a aprendizagem.

Livro Didático

Manual de ensino que traz determinados conhecimentos sistematizados e tem como objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. Os conteúdos abordados no manual didático têm como finalidade direcionar os processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, essa ferramenta não pode ser o centro desses processos nem o único recurso para que eles aconteçam.

Os conteúdos não devem, necessariamente, ser trabalhados seguindo apenas o índice do livro didático; é preciso ir desenvolvendo as atividades de acordo com as necessidades de aprendizagem da turma e o currículo da escola. Trabalharemos a partir das competências previstas na BNCC e na Matriz de Referência do Spaace – 9º ano, utilizando o livro didático para desenvolver as competências que esses documentos preconizam que sejam desenvolvidas do 6º ao 9º ano.

Atividades estruturadas

Atividades construídas por professores, formadores e/ou consultoria especializada com objetivos específicos e bem definidos. São direcionadas para conteúdos peculiares, visando resultados rápidos e aprendizagens mais imediatas. Os módulos didáticos, disponibilizados na parte II deste material e nos cadernos de atividades bimestrais do Mais Paic, são exemplos de atividades estruturadas.

Relação das atividades com os descritores

Durante o processo de elaboração da sequência de aulas, é necessário identificar que descritor está sendo trabalhado em cada momento, garantindo que todas as aprendizagens mínimas e necessárias sejam contempladas no decorrer do ano letivo.

5

MODELO DE PLANO ESTRUTURANTE PARA AS AULAS DE PORTUGUÊS

ANOS FINAIS DO ESTUDO FUNDAMENTAL

Escola: Escola de Ensino Fundamental Monteiro Lobato
 Ano: 8ª Turmas: A Turno: Manhã Data: 05/06/2017
 Disciplina: Língua Portuguesa Professor (a): Rosa Kubernat
 Livro didático de apoio: Convergências – Daniela Passos – Português – 8º ano

1º DIA - AULAS COM FOCO NA ORALIDADE E NA LEITURA (2H/A)

Objetivos:

- Conhecer o gênero conto de humor.
- Ativar esquemas de conhecimento para a compreensão da leitura do texto.
- Reconhecer elementos do plano expressivo da própria entoação: tom de voz, ritmo, aceleração, timbre.

Conteúdo: Estratégias de predição e níveis de compreensão leitora.

Avaliação: Através das inferências feitas durante o processo de compreensão leitora, verificar se os alunos foram capazes de identificar a construção de humor no texto.

Gênero Textual: Conto de humor

Metodologia

Ciclo de Leitura Mais Paic (30 min):

- 5 min. – Predição: informar o título do texto que será lido e fazer perguntas do tipo: o que o título lhe sugere? De que será que trata o texto?
- 10 min. - Leitura em voz alta, com pausas e entonações capazes de despertar o interesse dos ouvintes do conto “A tampa que vedava a panela do juízo do menino” – Tâmara Bezerra
- 15 min. - Troca de ideias. (O que acharam do conto? O que sentiram ao ouvi-lo? Qual a importância de acreditar no outro? É importante lutar por aquilo que se deseja? Que você achou da relação pai e filho?)

1º momento - Predição, leitura e compreensão do texto (35min):

- 10 min. - Leitura do conto “Plebiscito”, de Arthur Azevedo - páginas 86 a 88.
- 10 min. - Predição a partir da ativação de conhecimentos prévios sobre um texto de humor. O que lhe sugere o título? Você já vivenciou alguma situação engraçada? Como foi? Que situações te fazem rir? Em que gêneros eu posso encontrar humor? Será que o humor é percebido do mesmo jeito na piada e na charge?
- 15 min. - Compreensão leitora envolvendo os níveis literal, interpretativo e crítico. (ver sugestão em anexo).

2º momento – Atividades oral/escrita de compreensão e interpretação do texto (30 min):

Dramatização do conto pelos alunos - Informar aos alunos que eles farão uma leitura dramatizada. Separar os diálogos e orientar sobre a importância dos elementos expressivos da entonação na construção de sentido do texto. Dividir os alunos em equipes. Pedir que escolham um membro da equipe para ser um personagem do conto. Assegure-se de que todos os personagens sejam escolhidos.

Avaliação:

Atividade de verificação da aprendizagem (05min): Leitura dramatizada.

Atividade para casa:

Trazer para a próxima aula um conto de humor.

Recursos:

Livro didático, pincel, papel A4, quadro.

Essas aulas possibilitarão trabalhar o DESCRITOR: D22

Anexo: Sugestão de perguntas para compreensão do texto – níveis de compreensão leitora

Nível literal

1. Qual o título do texto?
2. Como o pai define a palavra “plebiscito” no texto?
3. Como a mãe reage quando o pai demora a responder ao questionamento do filho?

Nível interpretativo

1. Compare a definição do pai com a do dicionário.
2. Identifique uma passagem do texto em que você reconheceu humor.

Nível crítico

1. Se você fosse o pai, como você teria respondido ao questionamento do filho?

ANOS FINAIS DO ESTUDO FUNDAMENTAL

Escola: Escola de Ensino Fundamental Monteiro Lobato

Ano: 8ª

Turmas: A

Turno: Manhã

Data: 07/06/2017

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor (a): Rosa Kubernat

2º DIA - AULAS COM FOCO NA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Objetivos:

- Reconhecer o gênero conto de humor (o que é, para que serve e onde circula).
- Identificar o humor no texto lido.

Conteúdo: Processos de escrita.

Avaliação: Através do texto produzido, verificar a presença do elemento surpresa e da quebra de expectativa que cria o efeito de humor.

Gênero Textual: Conto de humor

Metodologia

Ciclo de Leitura Mais Paic (30 min):

- Correção da atividade de casa proposta na aula passada (10 min):
- Socialização dos textos humorísticos solicitados na aula anterior.

1º momento – Leitura e contextualização de um gênero textual (20 min):

Ler o conto: "O suicida e o computador", de Luís Fernando Veríssimo. Conversa com os alunos para sistematização dos conhecimentos sobre o gênero. O professor fazer perguntas do tipo: o que é um conto? Você acha que existem que tipos de contos? Vocês já leram ou ouviram algum conto de fadas? Que semelhanças você percebeu entre o conto de fadas e o conto lido? Que diferenças você observou entre o conto de fadas e o conto de humor?

2º momento – Análise da estrutura e característica do gênero - atividades (30 min):

Apresentar as características do conto de humor de forma expositiva.

3º momento – Produção textual (35 min)

Propor o planejamento da produção escrita de um conto de humor. O professor pede que os alunos planejem a escrita: criem um cenário, inventem a trama, planejem os personagens, listem coisas engraçadas para incorporar o humor, definam situações engraçadas que os personagens irão viver.

Avaliação – Atividade de verificação da aprendizagem (05min):

Elaborar o esquema do projeto de texto.

Atividade para casa:

Revisar o esquema do texto. Verificar se os seguintes elementos foram contemplados: Qual o ponto central do conto? Você tentou destacar alguma situação social real? Tentou abordar algum aspecto da natureza humana? Retirou humor de situações e experiências pessoais?

Recursos:

Textos de apoio.

Essas aulas possibilitarão trabalhar o DESCRITOR: D22/ D8/ D11

Observação: na sequência das aulas, pode ser organizada uma contação dos contos produzidos. A produção de textos de forma processual pode ser trabalhada nas próximas aulas desse eixo: registro da contação, reescrita, correção, produção final, publicação.

ANOS FINAIS DO ESTUDO FUNDAMENTAL

Escola: Escola de Ensino Fundamental Monteiro Lobato
Ano: 8ª Turmas: A Turno: Manhã Data: 08/06/2017
Disciplina: Língua Portuguesa Professor (a): Rosa Kubernat

3º DIA - AULA COM FOCO NA ANÁLISE LINGUÍSTICA (1H/A)

Objetivos:

- Compreender o uso adequado dos elementos de coesão textual.

Conteúdo: : Coesão textual.

Avaliação: AVerificar se os alunos usam corretamente os elementos de referência, se encadeiam o texto de forma lógica.

Gênero Textual: Conto de humor

Metodologia

Ciclo de Leitura Mais Paic (30 min):

- Correção da atividade de casa proposta na aula passada (05 min).
- Socialização dos esquemas revisados.

1º momento – Leitura de um texto (10 min):

Texto de apoio: “O suicida e o computador”, de Luís Fernando Veríssimo.
Releitura do texto.

2º momento – Análise de elementos gramaticais específicos (10 min):

O professor apresenta uma tabela com elementos de coesão, usos e relações, explorando os usos e exemplificando.

3º momento – Atividades de análise linguística (20 min)

Identificação dos elementos coesivos no texto lido. Solicitar que o aluno retire do texto exemplos de termos que foram usados para dar continuidade ao texto (atividade pode ser feita em dupla ou trio).

Avaliação – Atividade de verificação da aprendizagem (05min):

Exercícios de fixação com encadeamento de ideias, identificação de referentes.

Atividade para casa:

Exercícios de fixação.

Recursos:

Cópia do texto, cópia da tabela, pincel, papel A4.

Essas aulas possibilitarão trabalhar o DESCRITOR: D14

Observação: inicialmente, o processo de análise pode ser realizado com os textos dos autores renomados e nas aulas seguintes contemplar os textos produzidos pelos próprios alunos, contribuindo com o processo de reescrita.



PARTE IV

CICLO DE LEITURA MAIS PAIC



HISTÓRIAS FAZEM SENTIDO QUANDO NOS FAZEM SENTIR: PLANTAÇÃO DO CICLO DE LEITURA MAIS PAIC

*Desde que conheci você
sinto como se estivesse andando
com pequenas asas nos meus sapatos
como se meu estômago estivesse cheio de borboletas*

Affonso Romano de Sant'Anna

Plantio e Primeiras Colheitas

Há muito que “calçamos os sapatos” dessa jornada com literatura na escola, por meio das propostas do Eixo de Literatura e Formação do Leitor do Programa Aprendizagem na Idade Certa - Mais Paic. Entendemos que se trata de uma ação educativa que deverá ser contínua para que não nos faltem “asas para voar”. Promover leitura literária por meio de encontros sistematizados na escola é, de fato, um caminho longo e certamente responsável por muitos passos e voos.

A Proposta do Eixo de Literatura e Formação de Leitores, que compõe o Mais Paic, tem como principal objetivo fomentar atividades com o texto literário, por meio de um grande projeto de formação de formadores e professores.

As ações planejadas traçam um caminho que busca explicitar a visão que se tem de literatura e sua importância para a formação numa perspectiva humanística. Discutir o lugar que a literatura tem ocupado na escola e o papel do professor como mediador das leituras literárias, bem como promover a compreensão a respeito da concepção teórica, filosófica e metodológica adotada em todo o processo, foi o trajeto traçado para essa jornada.

Tendo como principal objetivo favorecer a apreensão da dimensão estética do texto literário, formando, na perspectiva da pedagogia do exemplo, professores mediadores da leitura e alunos leitores, o Eixo de Literatura e Formação do Leitor realizou, no ano de 2017, um processo de formação de formadores, com o objetivo de implantar a proposta do Ciclo de Leitura Mais Paic. A iniciativa deu-se em busca de fortalecer o trabalho com literatura na escola, por meio da exploração de suas possibilidades de partilha, promovendo a experiência com formadores, professores de língua portuguesa e adolescentes das séries finais do ensino fundamental.

Todo o processo de formação desenhado para implantação do Ciclo de Leitura Mais Paic foi sustentado, principalmente, pelo documento que orienta o trabalho (Ceará 2016), de autoria de Kelsen Bravos e Regis Freitas, tendo as metodologias educativas participativas como principal instrumento de mediação, já que se trata de um processo de formar leitores literários por meio do diálogo. Sendo escolhida a estratégia dos Círculos de Cultura, baseada na metodologia dialógica de Paulo Freire (2004), este foi apontado como o principal argumento teórico e metodológico do trabalho mediacional realizado no ano de implantação.

A proposta dialógica de conversas mediadas a partir da obra literária partilhada foi trabalhada nas formações como uma maneira de ancorar a prática, fundamentar os conteúdos apresentados e validar as ferramentas utilizadas.

O referido documento de orientação do Ciclo de Leitura identifica o professor como sendo o sujeito responsável por proporcionar, aos adolescentes, a vivência da leitura por deleite no espaço escolar. Dessa

forma, todo o trabalho de implantação foi planejado para que o texto literário possa ocupar seu lugar de objeto de prazer, a partir das escolhas e do desempenho desse professor, que se tornou, a partir de então, o mediador do Ciclo de Leitura em sua sala de aula.

A proposta do Ciclo de Leitura divide o processo em quatro etapas, apontando uma abordagem diferenciada para cada uma delas: a primeira é de sensibilização para leitura e escolha do livro a ser lido, já a segunda etapa consiste numa série de encontros de acompanhamento da leitura, em que o professor-mediador estimula os leitores-protagonistas. A terceira consiste no planejamento e ensaios, com o objetivo de definir o conteúdo da quarta etapa: um evento de encerramento de ciclo de leitura e o planejamento de um novo que deverá se iniciar.

Para o período de implantação, no ano de 2017, foram sistematizadas inicialmente as duas primeiras etapas, com a perspectiva de solidificar a prática leitora e partindo dos pressupostos do documento de orientação para Ciclo de Leitura Mais Paic.

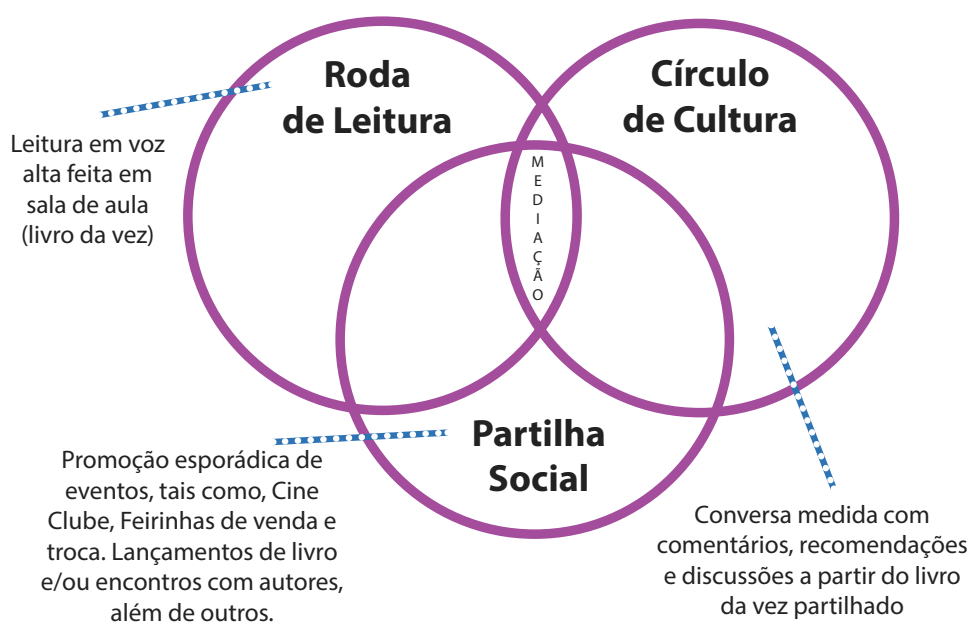
A proposta sustenta-se na ideia de que esses encontros, sistematizados semanalmente e inseridos na carga horária de Língua Portuguesa, oportunizam momentos de fruição e deleite com o objetivo de que, por meio dessas experiências, o aluno, progressivamente, torne-se um leitor-protagonista.

Partindo do pressuposto de que o documento de orientação para o trabalho aponta o papel fundamental do mediador de leitura em todo o processo de realização dessas jornadas, as atividades planejadas para implantação do Ciclo de Leitura Mais Paic foram realizadas dentro de uma estrutura que privilegiou dois grandes momentos: ouvir o texto lido em voz alta pelo mediador e conversar sobre o este no mundo, antes ou depois da apreciação da narrativa, em uma dinâmica de conversação organizada também pelo professor/mediador.

Ao nos debruçarmos sobre o detalhamento da proposta do Ciclo de Leitura, podemos perceber que ele preconiza essa interação estética entre leitor e texto, sendo o mediador o sujeito responsável por apresentar a obra literária na perspectiva da fruição e do deleite. Para ampliação de sua compreensão, e identificando o lugar central do mediador, apresentamos um “desenho” capaz de ilustrar a proposta, em que podemos identificar o papel central da mediação (vide Figura).

CICLO DE LEITURA MAIS PAIC

(Etapa de Sensibilização)



Segundo Kleiman (1996, p.24), “é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto”. A partir da reflexão da autora e seguindo as diretrizes do próprio Plano Estruturante da Língua Portuguesa, elaborado no escopo do trabalho do Mais Paic, as formações realizadas para implantação do trabalho também privilegiaram as dimensões interacional, funcional, social e discursiva da linguagem com base no texto.

Todo o processo de implantação buscou promover a compreensão de que, pela própria natureza do texto literário e pelo lugar que ocupa na sociedade, é necessário que as atividades planejadas sejam capazes de oportunizar situações de oralidade, leitura e diálogos sobre o texto literário, seja nos momentos de leitura em voz alta do “livro da vez”, seja nas discussões sobre o texto realizadas nos Círculos de Cultura. A partir de todas essas intercessões e em busca de uma unidade de discurso entre os pressupostos de apreensão da língua portuguesa e a dimensão estética do texto literário, deu-se início ao plantio e, para nossa surpresa, logo pode-se ouvir a respeito das primeiras colheitas.

O Professor/narrador no Contexto do Ciclo de Leitura

Para elaboração dos conteúdos de formação da implantação do trabalho, partimos do entendimento de que herdamos a palavra de encantar dos narradores ancestrais. Foi compreendendo a base oral da nossa língua e a experiência ancestral da literatura em seu berço tradicional que iniciamos esse caminho, que já vem sendo trilhado desde o início da existência humana.

Somos os únicos seres que narram, narramos durante todo o percurso das nossas vidas, a partir da aquisição da fala ou até antes disso. Mesmo sabendo que narramos acerca de nós mesmos e do nosso cotidiano e que temos, intuitivamente, um potencial narrador, foi fundamental evidenciarmos a necessidade de preparação para fazermos uso dessas narrativas orais enquanto recurso de mediação de leitura, proposto na implantação do Ciclo de Leitura Mais Paic. A partir desse entendimento, buscamos elaborar um processo formativo que promovesse uma compreensão mais ampliada do papel do narrador oral nesse contexto.

“A noção de que o sujeito interpreta o mundo com a bagagem de vida que traz, com seu repertório cultural, pouco a pouco alavanca a ideia de que o conhecimento e o sentido do mundo não podem ser articulados fora das linguagens. O caráter social desta sua inexorável estruturação da mente faz com que o próprio inconsciente, sendo linguagem, não se exima da permeabilidade social através dos traços, sinais e cenas que o impregnam.” (YUNES, 2002, p.117).

A partir do que argumenta a autora, compreendemos que oralizar uma história para um determinado grupo de adolescentes, como é o caso do Ciclo de Leitura, contribui diretamente com a estruturação das mentes desses sujeitos, o que nos leva a compreender que o ato exige mais do que projetar a voz, pede a responsabilização desse narrador oral perante uma ação que exige consciência e preparo.

Agir apenas pela observação e ação torna o procedimento narrativo vulnerável e, conseqüentemente, fragiliza a capacidade do narrador de envolver ouvintes e contribuir com o sentido que estes podem dar ao mundo, a partir dessa experiência estética. Pensar em preparar uma história a ser partilhada exige de nós narradores três ações fundamentais: procurar bons textos, preparar com cuidado o ato de narrar e realizar a partilha de uma história, da melhor forma que pudermos.

Vale ressaltar que, para Bezerra (2017), o preparo não se constitui no final da procura, nem a partilha no final do preparo. São três fios de um trançar etéreo, empático e contínuo, construído pelo fazer do narrador oral ao longo da sua jornada.

Ao se dispor a ler em voz alta para seu grupo de alunos, como também dialogar com estes sobre o texto e suas impressões, o professor torna-se capaz de levá-los ao prazer do contato com a obra, o que acaba provocando a solução de conflitos emocionais individuais, alimentando sensações e emoções, que

acabarão despertando interesse por novas histórias. Portanto, a partir dessa experiência afetiva, provavelmente o aluno irá participar e interagir mais nos momentos de partilha de textos literários, propostos pelo Ciclo de Leitura.

Nessa perspectiva, fundamentar a prática e enriquecer o próprio conhecimento através de um processo de formação foi capaz de fortalecer o potencial narrativo dos professores e professoras disponíveis ao papel de promotores de leitura e mediadores dos diálogos provocados pelos textos partilhados.

Além de apresentar todas essas reflexões em relação ao campo procedimental do narrador oral e seu potencial de favorecimento nos campos cognitivo, social e cultural, apontamos também os ganhos de ordem emocional conquistados por esse processo, dentre eles, a possibilidade de promover sentimentos empáticos. Embasados nos estudos do cientista bielo-russo Lev Vygotsky, que examina, entre outras, a chamada teoria da empatia, foi traçada uma ligação relevante entre empatia e a experiência estética por meio do contato com a arte, assinalada, aqui, no campo da literatura, objeto de aprofundamento proposto no processo de formação para implantação do Ciclo de Leitura Mais Paic.

O argumento de que ouvir histórias faz parte do escopo de um processo educativo em prol do desenvolvimento humano, dialoga diretamente com a abordagem sobre arte e empatia, apontada por Vygotsky (1999) em boa parte de sua obra. Segundo o autor, “de dentro de nós mesmos nos inserimos na obra, projetamos nela esses ou aqueles sentimentos que brotam do mais profundo do nosso ser e, evidentemente, não estão na superfície dos nossos próprios receptores, mas relacionados à mais complexa atividade do nosso organismo.” (VYGOTSKY, 1999, p.262).

Favorecer, por meio de um processo formativo, a compreensão do potencial empático da arte, certamente nos leva até à intenção pedagógica desse professor, enquanto narrador de histórias. Percebemos que deve haver a preocupação de olhar para um fazer que necessita de fundamentação, pesquisa, planejamento e observação crítica, além de um olhar mediacional, que apresenta esse mundo aos alunos, com consciência de que provocará uma infinidade de emoções e sensações.

Portanto, para ampliar esta reflexão, foi essencial pensarmos no processo de fortalecimento do trabalho desses educadores a partir de dois aspectos: (1) a formação do professor como narrador oral, que determina a qualidade de sua atuação narrativa, e (2) o potencial empático das histórias como elemento capaz de envolver os ouvintes e vinculá-los às atividades propostas a partir da leitura.

O professor que Conta e Lê Histórias em Voz Alta: um narrador oral que provoca empatia

A partir das inúmeras partilhas e relatos de formadores e professores envolvidos nesse processo, e compreendendo que cada aluno, na singularidade de sua experiência de vida e diante do seu repertório literário, segue distintos caminhos na atribuição de sentidos aos textos; podemos considerar muito bem sucedido o ano de implantação da proposta do Ciclo de Leitura Mais Paic.

A partir das conversas ocorridas nos Círculos de Cultura, observamos que, diante da oportunidade de manifestar opiniões, aferir valores e partilhar atribuições, sempre favorecidos pela mediação de um narrador consciente do seu papel, os momentos de partilhas literárias vividos no decorrer desse ano de 2017, muitas vezes puderam favorecer o mergulho simbólico, o potencial empático e, conseqüentemente, o envolvimento singular de muitos participantes dessa experiência coletiva e, ao mesmo tempo, individual, já que compreendemos a forma pessoalizada com a qual cada ouvinte apreende uma história.

Ao envolver os ouvintes com personagens e acontecimentos de um texto, o narrador oral os leva a figurar, de forma imaginária, tudo o que é revelado pela voz. A intenção narrativa desse contador de histórias é, portanto, de fundamental relevância, já que ele é o porta-voz de todas as camadas que compõem o texto.

Dentro de uma única história, aparecem momentos carregados de diferentes acontecimentos e emoções. Sendo assim, a adequação do tom da voz e suas variações no decorrer da narração revelam a intenção proposta pela história.

O trabalho de estudo sobre a intenção do narrador buscou, a partir da própria apreensão e emoção desse professor/narrador em formação, o seu contato pessoal e empático com os textos e o fortalecimento do seu próprio ato de narrar.

O educador que conta histórias no cotidiano escolar, apresenta o texto revelando seu propósito em cada trecho ou palavra que compõe a história, seja ela lida em voz alta ou contada de memória. A intenção é revelada através de todo um conjunto de procedimentos, composto por acelerações e desacelerações de falas e trechos, pausas e entonações diferenciadas, gestos e interações com os ouvintes. São estes e outros recursos narrativos, que favorecem o mergulho de cada ouvinte no próprio imaginário.

A compreensão de que se faz necessário lembrar que repetir palavras memorizadas não garante os aspectos de literariedade que uma história exige moveu-nos à necessidade de enfatizar, por meio da intenção marcada nas próprias histórias apresentadas nos encontros de formação; o sentido figurado de trechos, o destaque de metáforas, metonímias e/ou onomatopéias, por exemplo.

Todos esses recursos narrativos reafirmam o conteúdo simbólico das palavras presentes em um texto literário. Foi primordial enfatizar que um narrador oral comprometido com o texto prepara sua partilha de forma minuciosa e dedicada, é dessa forma que certamente consegue promover uma grande quebra entre o que as palavras significam objetivamente e o significado que a ela atribuímos no plano simbólico, já que a linguagem literária muitas vezes é metafórica e plurissignificativa.

No caso do professor de sala de aula que assume o papel de mediador do Ciclo de Leitura, sua missão é apresentar o texto aos ouvintes para “degustação” de belezas, para “decantação” de ideias, e, assim, provocar reflexão, percepção e, certamente, sentimentos empáticos com personagens e acontecimentos apresentados.

Os encontros de formação que compuseram o processo de implantação do Ciclo de Leitura foram planejados para enfatizar a relação pessoal do narrador com o conto, sua trajetória enquanto aprendiz de uma nova linguagem, sua dedicação e prática.

Diante de todo esse processo, houve um forte investimento para que esses professores e professoras fossem se tornando cada vez mais capazes de conduzir seus ouvintes à emoção que os vincula às histórias, fazendo com que se interessassem por participar de atividades capazes de submetê-los a inúmeros encontros com o imaginário e o fabuloso.

“Vindas do espaço sideral, do outro mundo, como diziam os celtas, do tempo dos sonhos, como acreditavam os aborígenes, do inconsciente coletivo, como afirma a teoria junguiana, as histórias nos cercam, formando um tecido diáfano, transparente, imperceptível ao olhar desatento, mas extremamente poderoso, um fio condutor no labirinto de nossas vidas.” (PRIETO, 1999, p. 76).

A partir da reflexão da autora, vale reafirmar que, por meio das histórias, compreendemos as relações humanas, amadurecemos sentimentos, aguçamos sensações e ampliamos nossos conhecimentos sobre o vasto mundo. As histórias estão carregadas de símbolos e são compostas por “humanidades”, por esta razão, são capazes de revelar questões próprias do ser humano e tocam-nos de forma significativa, provocando empatia e desejo por ouvir outras mais, essa é a grande jornada que pretendemos continuar traçando com esse trabalho.

Se nos debruçarmos sobre a proposta, poderemos descobrir que ela atende ao contexto do cotidiano escolar de forma muito simples, se partirmos do entendimento de que a narrativa literária é, por si só, um elemento empático: ao lermos, individualmente, uma história, somos capazes de rir ou chorar, sentir medo, compaixão ou raiva.

Essa manifestação depende do elemento identitário presente entre o leitor e o texto, no caso do Ciclo de Leitura, iniciamos um processo de investir na formação desse leitor, inicialmente como ouvinte de histórias, profundamente inspirados na ancestral partilha do conto por meio da oralidade, que agora presentifica-se na rotina escolar desses adolescentes e professores.

Provocar sentimentos empáticos talvez seja o maior potencial das narrativas literárias, ou seja, através delas é possível nos conscientizarmos sobre todos esses elementos. Foi por meio da fundamentação dessa prática que buscamos favorecer a ampliação do envolvimento dos nossos alunos e alunas com o universo literário, fazendo com que interagissem, se envolvessem e participassem dos momentos de partilha de histórias.

A partir de todas essas reflexões e da afirmativa de que os textos literários fazem mais sentido quando nos provocam sentimentos e possibilitam o movimento empático do ser humano, afirmamos o quão valioso foi favorecer, por meio da literatura, a possibilidade de esses alunos colocarem-se no lugar do outro, foi também muito prazeroso provocar o desejo por participar dos Ciclos de Leitura e oferecer experiências semelhantes.

Na intenção de abordar o potencial empático das histórias e provocar reflexões, diálogos, emoções e reflexões; reafirmamos que a partir do movimento de procura, preparo e partilha realizado pelo professor/narrador, as histórias podem ampliar seu sentido na vida de cada ouvinte. As experiências de escolher boas histórias, preparar a leitura delas para grupos de adolescentes e viver o momento da partilha, foi de muito significado para todos os educadores envolvidos com essa proposta.

Este texto foi escrito como mais um elemento de partilha, uma forma de narrar a implantação do Ciclo de leitura Mais Paic e, principalmente, um convite a pensar a literatura como uma obra de arte que merece ser apreciada e gerar prazer com seu contato, histórias fazem sentido quando nos provocam sentimentos.

Iniciamos este texto afirmando que estamos trilhando um caminho longo, terminamos lembrando o quanto ele também tem sido prazeroso para formadores, professores e alunos; continuemos para que sempre possamos encontrar “borboletas em nossos estômagos” e sentirmos a alegria de “calçar sapatos com asas” e percorrer nossos caminhos.



PROPOSTAS DE CICLO DE LEITURA

PROPOSTA 1: Acolhida pela experiência da escuta exclusiva.

OBJETIVO: Promover um mergulho no texto oral por meio de atividade interativa.

SUGESTÃO: Escolha pequenos versos de diversos poemas e separe-os e distribua aleatoriamente os trechos dos poemas escolhidos. Depois da distribuição peça que, silenciosamente, preparem a narração oral do poema recebido. Após a preparação individual, solicite que todos recitem o “seu” verso em voz alta caminhando pela sala. A indicação é de que, ao mesmo tempo em que o participante recita o verso, ele tente identificar, em meio ao burburinho, os outros colegas que repetem um verso igual ao seu.

Observações:

- Depois de encontrar seus pares, cada grupo formado escolherá como irá partilhar o verso recebido.
 - É muito importante enfatizar a importância de prestigiar a partilha do outro no momento de sua apresentação. Discuta o tempo ideal para preparação da partilha, favorecendo à dedicação exclusiva ao momento do outro. Realize a partilha em um grande círculo.
-

PROPOSTA 2: Encontro do Ciclo de Leitura

OBJETIVO: Vivenciar uma atividade proposta para o Ciclo de Leitura.

SUGESTÃO: Para essa atividade, comece pela escolha do texto para realização de uma atividade do Ciclo de Leitura. Até 45 minutos para realização.

Um dos principais objetivos do Ciclo de Leitura é promover a ampliação de comportamentos leitores entre os participantes, para tanto, é necessário investir para que os leitores sintam prazer com narrativas literárias. A boa leitura começa com a escolha de um bom texto e o preparo para uma partilha capaz de provocar encantamento, faz parte dos procedimentos do mediador.

Dicas para partilha de um texto:

- Ao escolher o texto, leia várias vezes para si, descubra a intenção narrativa da história;
- Marque pausas e entonações que considerar favoráveis à imersão dos ouvintes;
- Inicie a partilha fazendo a predição da obra a ser lida;
- Priorize fazer leituras da obra em si. Mesmo muitos desses textos estando disponibilizados na internet, a leitura com o livro na mão favorecerá a cultura do exemplo.

SUGESTÃO: O documento de orientação para a realização dos Ciclos de Leitura apresenta quatro etapas de reuniões para efetivação das atividades. Sugerimos que, na formação, faça a vivência de uma atividade referente à segunda etapa, ou seja, realize o encontro por meio de uma leitura capaz de estimular os leitores-protagonistas.

Lembre-se de que os principais saberes que estruturam o nosso trabalho é a homologia dos processos didáticos e a pedagogia do exemplo. Estamos propondo a vocês que experienciem a atividade por completo para que tenham repertório na realização dela com os alunos.



Fizemos a escolha por começar com uma narrativa curta, principalmente por conta do tempo destinado à realização dessa atividade. O “livro da vez” será: A Lenda do Preguiçoso, de Giba Pedroza; publicado pela Cortez Editora e presente no acervo do Programa Nacional de Biblioteca da Escola - PNBE 2013.

O livro reúne alguns contos tradicionais do Brasil, recolhidos, recriados e adaptados pelo autor que também é Contador de Histórias. A variedade de narrativas pode favorecer a leitura da obra por inteiro, a partir de sua escolha pelo número de encontros necessários a cada uma das histórias. Essa escolha dependerá de sua observação quanto ao interesse e envolvimento do grupo, como também, as devolutivas no Círculo de Cultura.

SUGESTÃO: Uma das formas de fazer a escolha de uma narrativa curta é saber quanto tempo dura sua leitura em voz alta. Usar um cronômetro e calcular quanto tempo levará a partilha do texto, oportuniza saber quanto tempo dispõe para realizar o Círculo de Cultura, se fará a leitura de uma única vez ou por partes, ou até mesmo, se a escolha atende às singularidades do seu grupo.

O mais importante é não esquecer que se trata de um momento prazeroso de partilha sedutora da obra. Lembre-se que uma leitura muito longa para um grupo que tem pouca experiência de escuta pode ser uma escolha muito arriscada.

O texto escolhido para nossa vivência foi: “Os quatro viajantes e o pedaço de queijo”. A leitura em voz alta, com pausas e entonações capazes de favorecer o interesse dos ouvintes, leva em torno de 10 minutos, dessa forma, devemos pensar em pouco menos de 30 minutos para a realização do Círculo de Cultura; já que nunca começamos pela leitura em si, geralmente usamos por volta de 5 a 10 minutos para falar da obra, fazer sua predição e, às vezes, comentar sobre o autor ou outra apresentação considerada necessária.

No caso da história escolhida, fizemos a opção de apresentá-la e falar brevemente sobre o autor, mais especificamente que se trata de um trabalho de pesquisa e reescrita dos contos que o Giba Pedroza reuniu na publicação. Isso porque começaremos o Círculo de Cultura falando sobre sua figura como contador de histórias e os contos de tradição popular que estão no seu repertório. Esse será o argumento que dará início à atividade após a leitura.

Como em um Círculo de Cultura raramente sabemos com precisão quais assuntos irão surgir a partir da temática sugerida inicialmente, o papel do mediador é favorecer o espaço de fala, ouvir os interessados em se pronunciar, investir para que os mais calados também participem e, principalmente, que a história partilhada e a temática escolhida para a discussão sejam contempladas na roda. Use os minutos finais para avaliar a atividade, pergunte como se sentiram ao ouvir a história, o que acharam do momento vivido, o que sugerem para os próximos e outras perguntas que considerar promotoras da qualidade do próximo encontro.

PROPOSTA 3: Ampliando saberes a respeito do Ciclo de Leitura

OBJETIVO: Esclarecer e partilhar detalhes e especificidades do Ciclo de Leitura.

SUGESTÃO: Para essa atividade, indicamos o uso de uma metodologia participativa denominada: Word Café.

Como organizar um World Café?

O “World Café” é um método de conversação que objetiva promover diálogos construtivos, partilhar informações e aumentar a capacidade coletiva de criar e trocar conhecimentos.

Essa metodologia ativa é ambientada pela divisão de grupos com quatro ou cinco participantes, preferencialmente organizados em mesas redondas. Em cima de cada mesa, são distribuídas canetas, lápis, pincéis atômicos e folhas grandes de papel para anotações.

De forma bem resumida, o World Café acontece da seguinte maneira: os participantes se organizam nos grupos após as explicações gerais feitas pelo mediador, também chamado de animador. Ele esclarece a proposta e o funcionamento da atividade. O “Café” é iniciado com uma conversação sobre um tema/pergunta pré-definido pelo mediador.

As ideias-chaves são anotadas da forma como os participantes julgarem melhor. Terminado o tempo da rodada, que sugerimos em torno de 10 a 15 minutos, os participantes do grupo, exceto um, deverão mudar para outros, de preferência distribuírem-se em grupos diferentes.

Aquele que permaneceu tem a responsabilidade de receber os novos companheiros, apresentar o que foi sintetizado e estimular que sejam compartilhadas as conversas experimentadas nos outros grupos. Esse conteúdo deve ser incorporado ao registro daquela “mesa de café”. Em seguida, é feita a próxima pergunta e repete-se todo o processo nas demais rodadas.

Exercitando o “World Café”, percebemos suas implicações práticas imediatas, no jeito de se fazer reuniões, na partilha e construção de conhecimentos, na concepção de inovações rápidas, no engajamento das partes interessadas e em mudanças propostas.

Ao final da última rodada, todas as “toalhas” devem ser expostas e abre-se uma grande roda para fechamento da atividade, momento em que todos podem partilhar as impressões do grande grupo, fazer perguntas e/ou esclarecer alguma dúvida que por acaso ainda surja.

Atenção: Para realização da atividades, estamos sugerindo 03 rodadas, com uma pergunta para cada uma delas. Lembre-se da sua condição autoral e autônoma, portanto, o número de rodadas e/ou de perguntas pode ser adaptado à realidade do seu grupo.

Propostas de perguntas para as três rodadas do World Café:

- Como explicaria a proposta do Ciclo de Leitura para alguém que não a conhece? Por exemplo: Onde? Com que frequência? Como Planejar? Como escolher o texto ou o livro?
- Qual a diferença entre Ciclo de Leitura e Círculo de Cultura? Por exemplo: O que significa um e outro? É necessário sempre fazer o Círculo de Cultura? Qual o papel do mediador em ambas as propostas?
- Quais são os pontos altos para a realização do Ciclo de Leitura na sua realidade?

Para saber mais: sugerimos que leia e pesquise um pouco mais a respeito da metodologia participativa do World Café.

PROPOSTA : A narrativa do outro

OBJETIVO: Oportunizar a vivência de uma experiência empática.

SUGESTÃO: Entregue pequenos papéis ou tarjetas aos participantes e peça que eles descrevam, em uma única frase, uma recordação significativa (é importante que não assinem).

Receba os papéis e embaralhe-os. Em seguida, redistribua-os entre os participantes, indicando que quem reconhecer a própria letra troque o papel. Peça que cada uma prepare a intenção narrativa que escolherá para a partilha oral no grupo. Depois do preparo, cada um lerá em voz alta, com a intenção marcada, a recordação recebida.

Para que a cadência narrativa não seja quebrada antes do início das partilhas, estipule a sequência dos leitores. Você fará o papel de uma espécie de maestro, apontando o próximo leitor após a leitura. Fale do cuidado e compromisso ético com a história do outro.

Observação:

- Se for possível, decore os papéis com molduras e desenhos; você poderá usar pequenos envelopes para guardar cada um deles, preparando uma “caixa de correio”, que usará para distribuir as recordações.



PARTE V

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR



A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO PLANO ESTRUTURANTE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, as aprendizagens ampliam as práticas de linguagem conquistadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem e da reflexão crítica sobre os conhecimentos de Língua Portuguesa.

Trabalhar os mesmos conteúdos nos diferentes segmentos com diferentes graus de complexidade é uma maneira de compreender os modos dos alunos se expressarem e participarem do mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

Para garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas em cada ano, é preciso retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

O Plano Estruturante, em consonância com a BNCC e com os demais documentos e diretrizes produzidos no Brasil nas últimas décadas, assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, para a qual a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, 1998).

O texto materializado nos diversos gêneros textuais assume centralidade nessa perspectiva de ensino. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2017).

Isso é necessário em decorrência da demanda que se coloca para a escola na contemporaneidade de contemplar de forma crítica as novas práticas de linguagem e produções, tornando-se necessário considerar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia (BRASIL, 2007).

Ao denotar práticas diversas, os eixos - oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística - precisam ser trabalhadas em práticas de linguagem situadas. Assim, os quatro eixos da Língua Portuguesa que sustentam o Plano Estruturante e estão contidos na BNCC precisam ser trabalhados em todos os campos de atuação em que essas práticas se realizam.

Por isso, na BNCC, a organização das práticas/eixos de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) se dá por campos de atuação e aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BRASIL, 2017).

Vejamos os campos de atuação em que os eixos da Língua Portuguesa podem ser trabalhados, a fim de garantir a aprendizagem de todos no decorrer dos Anos Finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017):

- Campo artístico-literário;
- Campo das práticas de estudo e pesquisa;
- Campo jornalístico-midiático;
- Campo de atuação na vida pública.

Trabalhar os eixos situados em campos de atuação possibilita contemplar um movimento de progressão que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público.

Indicamos a leitura das habilidades a serem desenvolvidas do 6º ao 9º presentes na BNCC, a fim de identificar, para cada campo de atuação que citamos acima, os objetos de conhecimento e as habilidades, que estão organizadas a partir das práticas de linguagem inerentes aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Além disso, o documento orienta a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos para cada um dos campos de atuação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos**. 8.ed. São Paulo: Loyola, 1995.

ALVES, A. P. M. **O discurso argumentativo em cartas de reclamação produzidas por alunos do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística. Fortaleza, Ceará, 2013.

AMARILHA, Marly. **História em quadrinhos e literatura infantil: a paródia na formação do leitor**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 36, n. 22, p. 56-73, set./dez. 2009.

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

BELINKY, Tatiana. **Um caldeirão de poemas / 62 poemas traduzidos, adaptados ou escritos por Tatiana Belinky**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado Federal. Brasília, 1996.

_____. Lei n. 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, Casa Civil, 1990.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos – Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 2003.

CAMARGO, M. **Transformando o jeito de aprender – Curso Educador Inesquecível**. Conversa em Ação – Módulo1 – Acreditar, Mudar é possível, 2016.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

CARVALHO, Anabela. **Teste de Avaliação da Fluência e Precisão de Leitura – O Rei**. Vila Nova de

Gaia: Edipsico, 2010.

CASAS, A. M. **Dificultades en el Aprendizaje de la Lectura, Escrita y Cálculo**. Valencia: Promolibro, 1988.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. **Boletim Pedagógico** - Língua Portuguesa - 9º ano do Ensino Fundamental e EJA - 2º segmento. V. 1 (jan./dez. 2014), Juiz de Fora, 2014 – Anual.

_____. Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC. Coordenação de Cooperação com os Municípios. Programa de Aprendizagem na Idade Certa. **Pedagogia do Exemplo para a Formação de Leitores** – Documento norteador dos Ciclos de Leitura Mais Paic. Estado do Ceará. Fortaleza: 2016.

CORALINA, Cora. **As cocadas**. in: Conto com você – vol.2 – Coleção Literatura em minha Casa, São Paulo, Editora Global, 2003.

DIAS, Laice Raquel. **Gêneros Textuais para a Produção de Textos Escritos no Livro Didático**. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758

DOURADO, Luiz F.; PARO, Vitor H. (Orgs.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Ed. Xamã, 2001.

EVANGELISTA, Olinda *et al.* **Política educacional**. Rio de Janeiro: Ed. DPA, 2000.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do Trabalho do Professor?** Um estudo crítico comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia Vygotskiana. Autores Associados:Campinas, 2004.

FERREIRA, Rui Daniel S. (2009). **Avaliação da Fluência na Leitura em Crianças com e sem Necessidades Educativas Especiais: Validação de uma Prova de Fluência na Leitura para o 2º Ano do 1º C. E. B. 2009**. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GAGLIARD, Eliana; AMARAL, Heloisa. **Pontos de vista**. Cenpec - São Paulo: Peirópolis, 2004. "Iniciativa Fundação Itaú Social".

GIASSON, J. (1993). **A Compreensão na Leitura**. Porto: Edições ASA.

KESNKI, Vani. **Avaliação da aprendizagem**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.) Repensando a Didática. 3. ed. Papirus. São Paulo: 1992, p.131-144.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 9. ed. Campinas/SP: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore. & TRAVAGLIA, Luiz C. **Texto e coerência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KUENZER, Acácia Z. **As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando**. Educação e Sociedade, nº 68, Campinas, SP: Ed. Cortez, CEDES, 1999.

LEMOV, Doug. **Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência**. 2ª ed. São Paulo, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Campinas; SP. Ed. Papirus, 2008.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

LOPES, Antônia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.) Repensando a Didática. 3. ed. Papirus. São Paulo, 1992. p.4153.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VAL, Maria da Graça Costa *et al.*, **Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais** / Caderno do Professor - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.B.; BEZERRA, M.A. Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 19. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MORAIS, José. **A Arte de Ler, Psicologia Cognitiva da Leitura**. Lisboa: Edições Cosmos, 1997.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PETERMANN, Rafael. **Produção de Microcontos por Alunos do Ensino Fundamental: da produção à divulgação**. Monografia (Especialização em Educação: métodos e técnicas de ensino). Madineira, 2013.

PRIETO, Heloísa. **Quer Ouvir uma História?** – Lendas e mitos no mundo da criança. Rio de Janeiro: Editora Angra, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA. **A avaliação deve orientar a aprendizagem.** Janeiro de 2009. Disponível em: <http://novaescola.org.br/formação/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>. Acesso em: 01/12/2016.

RIMOGRAFIA, Slim. **O Navio Negroiro/Castro Alves**; Rap - adaptação de Slim Rimografia; São Paulo: Guia dos Curiosos, Comunicações, 2013.

SANT'ANNA. Affonso Romano de. **Paródia, paráfrase & Cia.** São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Paródia, paráfrase e cia.** São Paulo: Editora Ática, 1988.

SÁNCHEZ, Miguel Emílio. **Leitura na sala de aula: como ajudar os professores a formar bons leitores.** Porto Alegre: Penso, 2012.

SANTOS, Elvira. **Hábitos de leitura em crianças e adolescentes: um estudo em escolas secundárias.** 6ª Edição. Coleção Nova Era. Coimbra: Quarteto, 2000.

SANTOS. Theobaldo Miranda. **Lendas e mitos do Brasil.** São Paulo: Nacional, 2005.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVEIRA, Ana Gisela F. P. **Fluência e precisão da leitura: avaliação e desenvolvimento.** 2012. Dissertação de Mestrado – Instituto de Educação Superior de Lisboa.

SIM-SIM, Inês. **A formação para o ensino da leitura.** In: Inês Sim-Sim (org.), A Formação para o ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º. Ciclo do Ensino Básico, Cadernos de Formação para Professores, n.º 2. Porto: Porto Editora, 1998.

SOUZA, Carlos Henrique Lima de. **Terror em Microcontos.** Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. Revista Philologus, Ano 22, Nº 66 Supl.: Anais da XI JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez. 2016.

VIANA, F. L. **O Ensino da Compreensão Leitora: da teoria à prática pedagógica.** Coimbra: Almedina, 2010.

VYGOTSKY, Lev. **Psicologia da arte.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2006.

YUNES, Eliana (Org.). **Pensar a leitura: complexidade.** Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002. (Coleção Teologia e Ciências Humanas).

SITES CONSULTADOS

<http://www.profissaomestre.com.br/php/verMateria.php?cod=1142>

<http://serhonline.com.br/reflexivo/default.asp>

http://textos_legais.sites.uol.com.br/a_gente_se_acostuma.htm

http://www.pensador.info/p/boas_vindas/1

<http://ocantinhodalena.com.br/textosreflexivos/tr17/tr17.htm>

<http://www.conversaemacao.com.br>

<http://gestaoescolar.org.br/aprendizagem/semana-pedagogica-que-nao-pode-faltar-coordenacao-planejamento-515720.shtml>

<http://www20.opovo.com.br/app/jornaldoleitor/noticiassecundarias/artigos/2017/07/06/noticiajornaldoleitorartigos,3680731/meninos-birrentos.shtml>

<http://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-horizontes/a-etica-e-as-redes-sociais>

<http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2010/04/caderno-de-apoio-ao-educador-artigo-de-opiniao.pdf>

<http://notaterapia.com.br/2016/06/30/os-incriveis-micro-contos-de-terror-em-duas-frases-da-pra-assustar-com-tao-pouco>

<http://www.pratibemfeito.com/blog/2010/06/06/carta-de-chocolate>

<http://internas.netname.com.br/arquivos/telesala/165.pdf>

<http://rede.novaescolaclub.org.br/planos-de-aula/como-preparar-e-apresentar-seminarios>

<http://notaterapia.com.br/2016/06/30/os-incriveis-micro-contos-de-terror-em-duas-frases-da-pra-assustar-com-tao-pouco>

<http://www.pucrs.br/gpt/parodia.php>

<http://www.brasilecola.com/redacao/parafraze-parodia.htm>

<http://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-caricatura.htm>

http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?pagina=espaco%2Fvisualizar_aula&aula=18474&secao=espaco&request_locale=es

http://ideiasextraordinarias.com/wp-content/uploads/2015/07/caricaturas-marcus-sakoda_ideias-extraordinarias-3.jpg

<http://www.revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/preciso-dar-sentido-leitura-423530.shtml>

https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/cronica/jogo.htm

<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/intertextualidade-textos-conversam-entre-si.htm?cm-pid=copiaecola>

<http://www.revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/isabel-sole-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-estrategias-525401.shtml>

<http://www.significados.com.br/leitura>

<http://www.alfaebeto.org.br/publicacoes>

<https://www.infoescola.com/literatura/generos-textuais>

<https://www.soescola.com/2012/08/genero-receita-culinaria-2.html>

<https://www.tudogostoso.com.br/receita/7269-pipoca-doce.html>

<https://www.decolherpracolher.com.br/2010/06/receita-moda-caipira.html>

<https://www.letras.mus.br/alceu-valenca/98324>

<https://www.sitedecuriosidades.com/curiosidade/7-coisas-curiosas-sobre-as-cigarras.html>

<https://www.avozdapesia.com>

<https://www.contobrasileiro.com.br/a-cigarra-e-a-formiga-boa-fabula-de-monteiro-lobato>

<https://www.infoescola.com>.

<https://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno09-02.html>

<https://www.horizonte.unam.mx/brasil/drumm7.ht>

<https://www.revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/quadrilha-sujeira-423533.shtml>.

<http://www.redebrasilatual.com.br/revistas/98/do-auto-da-compadecida-homenagem-a-ariano-suassuna-9161.html>

<http://textosdepecasteatrais.blogspot.com.br/2011/11/peca-retrato-de-uma-juventude.html>

http://www.abdiascampos.com.br/v2/cordel/historia_cordel.html
blogentretenimentos.files.wordpress.com/2011/04/hino-do-consumidor.jpg
obviousmag.org/pausas/2015/12/30/monicalisa.png

1.bp.blogspot.com/-lCwhS_kjRI/Tnutme3fB8I/AAAAAAAAABrA/vCgEqD1Hu1A/s1600/DSC02758.JPG
1.bp.blogspot.com/_9z3h28--ceQ/Sc073WQz6il/AAAAAAAAAGU/8CEdPsBOtG8/s1600-h/Chico.jpg

educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-horizontes/a-etica-e-as-redes-sociais

blog.teatrodope.com.br/2007/07/06/autobiografia-de-patativa-do-assare



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

