

CADERNOS

DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

A PRODUÇÃO TEXTUAL

METODOLOGIAS ATIVAS EM

**LÍNGUA
PORTUGUESA**

FUNDAMENTAL 1
VOLUME 3

**ETAPAS DA PRODUÇÃO
TEXTUAL**

**O EIXO “PRODUÇÃO DE
TEXTOS” NA BNCC**



ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA



METODOLOGIAS ATIVAS EM **LÍNGUA PORTUGUESA**

FUNDAMENTAL 1
VOLUME 3

Belo Horizonte
2020
2ª edição

CONCEPÇÃO DO CONTEÚDO E ELABORAÇÃO DE TEXTOS

Luciana Mazur

Marcos Celírio

PREPARAÇÃO DE ORIGINALS

Priscila Justina

PROJETO GRÁFICO

Mila Barone

DIAGRAMAÇÃO E ILUSTRAÇÕES

Jéssica Kawaguiski

Mila Barone

Priscila Justina

REVISÃO DE CONTEÚDO

E DE PROVAS

Bárbara Pansardi

COOPERAÇÃO TÉCNICA

Projeto Tecnologias da Comunicação Educativa –

Universidade Federal de Minas Gerais

M593 Metodologias ativas em Língua Portuguesa: fundamental 1. / Associação Imagem Comunitária. – 2. ed. – Belo Horizonte: AIC, 2020.
128 p. – (Cadernos de Educação Solidária; 3)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-87808-13-0

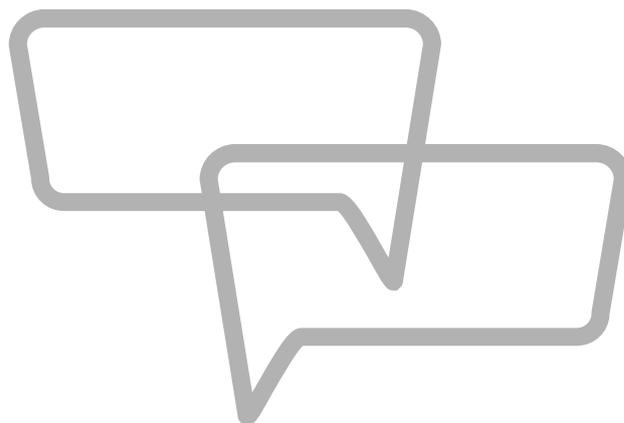
1. Língua portuguesa – escrita. 2. Produção de textos. I. Associação Imagem Comunitária. II. Título. III. Série.

CDU: 37

CDD: 469.07

SUMÁRIO

- 1 | INTRODUÇÃO – *pág. 5***
- 2 | A PRODUÇÃO TEXTUAL – *pág. 7***
 - 2.1 | Condições de textualidade – *pág. 9***
 - 2.2 | Gêneros e tipos textuais – *pág. 12***
- 3 | ETAPAS DA PRODUÇÃO TEXTUAL – *pág. 15***
 - 3.1 | Planejamento – *pág. 15***
 - 3.2 | Textualização – *pág. 16***
 - 3.3 | Revisão – *pág. 16***
 - 3.4 | Reescrita – *pág. 22***
- 4 | O EIXO “PRODUÇÃO DE TEXTOS” NA BNCC – *pág. 25***
- 5 | A ESCRITA EM AMBIENTES DIGITAIS – *pág. 27***
- 6 | ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER HABILIDADES DE ESCRITA EM SALA DE AULA – *pág. 29***
- 7 | A ESCRITA COLABORATIVA – *pág. 35***
 - 7.1 | Estratégias de escrita colaborativa – *pág. 36***
 - 7.2 | Papéis de escrita colaborativa – *pág. 38***
 - 7.3 | Modos de controle do(s) documento(s) – *pág. 39***
- 8 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – *pág. 42***
- 9 | SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM – *pág. 45***
 - 9.1 | Postais do meu lugar – *pág. 46***
 - 9.2 | Delícias do meu lugar – *pág. 72***
 - 9.3 | Brincadeiras de ontem e de hoje – *pág. 86***
 - 9.4 | Que dia! – *pág. 106***



1 | INTRODUÇÃO

Este é o terceiro volume da série de guias didáticos de Língua Portuguesa dos Cadernos de Educação Solidária para professores dos anos finais – 4º e 5º – do ensino fundamental 1.

Neste caderno, damos destaque ao ensino da escrita. Inicialmente, faremos uma breve retomada de aspectos relevantes associados ao entendimento da escrita como um processo interativo e recursivo. Em seguida, trazemos à luz conceitos relacionados às condições de textualidade, à multimodalidade e aos gêneros e tipos textuais, decupando os aspectos que caracterizam um texto e que, portanto, orientam, de modo geral, as produções textuais.¹ Então, explicitamos as etapas da produção textual que devem ser trabalhadas na escola para, enfim, apresentarmos algumas estratégias para o desenvolvimento de habilidades de escrita entre os estudantes.

Assim, adiante serão contempladas questões como:

- O que é escrever?
- Que aspectos da textualidade precisamos enfatizar em nossas aulas de produção textual?
- Quais etapas envolvem o processo da escrita de um texto?
- Como desenvolver estratégias em sala de aula para direcionar nossos alunos a produzirem textos?

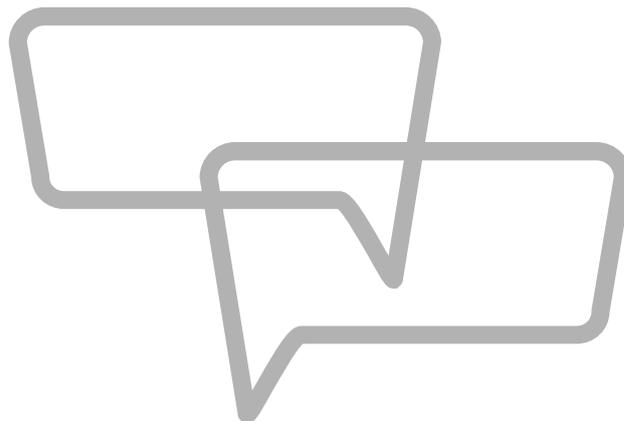
- Como se situa a escrita em ambientes digitais?

Esclarecemos ainda o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a produção de textos e, ao final, em consonância com esse documento, propomos situações de aprendizagem que permitem aos alunos refletir sobre o que escrevem e com que intenções, orientando-os sobre como podem fazer isso da melhor forma possível, de maneira que entendam com clareza as especificidades da tarefa de comunicar por meio da escrita.

Pensar sobre essas e outras questões nos possibilita definir que habilidades e atitudes precisamos desenvolver com nossos alunos para que sejam competentes produtores de texto, tendo em vista os mais diversos contextos a sua volta.

Dessa forma, esperamos, com este módulo, reforçar que o trabalho com a produção textual em sala de aula deve considerar o processo de produção, circulação e recepção de textos reais, que circulam em ambientes reais e que devem ser lidos por leitores reais, para além de serem simplesmente uma produção para a escola, com interlocução restrita ao professor.

1 Há exceções, como veremos a seguir. Nem toda produção é orientada de acordo com todas as condições de textualidade, conforme ressalva feita pelo linguista Luiz Antonio Marcuschi.



2 | A PRODUÇÃO TEXTUAL

Ao longo dos anos, o ensino da produção de textos escritos na escola passou por diversas transformações, de acordo com as diferentes concepções de língua, linguagem e texto. Para nos debruçarmos sobre o processo de escrita, é preciso, primeiro, respondermos à pergunta: **O que é escrever?**

Há aproximadamente 6 mil anos, os sumérios inventaram o que seria uma das grandes revoluções da humanidade: a escrita. Segurando com a mão fechada uma haste de junco cortada de forma oblíqua, faziam-se sinais impressos em tabuletas de argila, em forma de cunha. Essa invenção, que divide a história em duas partes – antes e depois da escrita – “faz de tal modo parte de nossa civilização que poderia servir de definição dela própria”.²



Os suportes e instrumentos de escrita passaram por muitas transformações, que vão desde as mudanças nos alfabetos, passando pela descoberta das tabuletas de cera, objetos de cerâmica, papiro, pergaminho, códice, atravessando a descoberta da imprensa até se chegar à era da escrita e distribuição eletrônica de textos.

Diferentemente do que já se pensou em outras épocas, a escrita não se restringe ao ato de codificar uma mensagem para que esta seja decodificada pelo leitor. Não é algo linear, unidirecional e não está centrado em apenas uma das partes do processo comunicativo (centralidade no locutor/autor ou no interlocutor/leitor, por exemplo). Trata-se de um processo interativo, mediado pela linguagem – forma de interação social.

Como produto da enunciação humana, o texto constituiu-se, antes de tudo, como atividade dialógica, contextualizada do ponto de vista histórico, social e cultural. Assim, autor e leitor são “atores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”,³ e não são instâncias iminentes do discurso, mas que negociam sentidos a partir da situação de enunciação.

2 HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2003. p. 10.

3 KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. p. 34.

De acordo com o professor Luiz Antonio Marcuschi, linguista e pesquisador que muito influenciou os estudos linguísticos no país, o texto é

[...] o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual surge e funciona [...] De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo.⁴

Nesse sentido, fica claro que a escrita não é algo tão natural e simples como a mera representação do pensamento, conforme se costumava pensar, e que, prestando-se a uma intencionalidade comunicativa, é um processo de “trabalho com/sobre a linguagem, no qual há retomadas, reformulações, escolhas a fazer a todo momento”.⁵ Ou seja, tampouco é algo tão especial como um dom que apenas alguns possuem, mas sim um trabalho interativo, recursivo, sociocultural e historicamente localizado a partir da situação comunicativa em que ocorre, na qual são construídos e negociados os sentidos para os interlocutores.

Desse modo, ver a escrita sob a perspectiva da interação significa dizer

[...] que o produtor, de forma não linear, “pensa” no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário em um movimento constante e online guiado pelo princípio interacional.⁶

Por isso, o trabalho de produção textual na escola não pode ser uma prática descontextualizada e sem propósito. É necessário que se estabeleçam, sempre, as condições de produção: quem escreve, o que escreve, para quem escreve, onde e quando escreve e, por fim, com que objetivo escreve.

Com base no professor e linguista João Wanderley Geraldi,⁷ importante pesquisador do ensino de Língua Portuguesa, para produzir um texto, é necessário que:

A | tenha-se **o que** dizer;

B | tenha-se **uma razão** para dizê-lo;

C | tenha-se **para quem** dizê-lo;

D | **o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz** o que diz para quem diz;

E | escolham-se as **estratégias** para realizar **(A), (B), (C) e (D)**.

Todos esses aspectos, em consonância com a BNCC, devem ser claramente abordados no ensino da escrita em sala de aula, pois, como vimos no primeiro módulo, o documento propõe um trabalho de produção de textos contextualizado, com base na interação e na autoria. As propostas apresentadas pelo professor devem considerar o processo de produção, circulação e recepção dos textos. Justamente por isso, a normativa enfatiza campos de atuação em que as práticas de linguagem acontecem (campo da vida cotidiana, artístico-literário, jornalístico-midiático, de estudo e pesquisa, de atuação na vida pública, etc.), evidenciando que as práticas derivam de situações reais e concretas da vida social e que “precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes”.⁸ Dessa forma, deve-se buscar uma escrita de textos reais, que circularão em ambientes reais e que serão lidos por leitores reais. Trata-se, portanto, de uma produção de textos na escola e não apenas de uma produção para a escola. Dito de outra forma, o aluno deverá produzir textos de diferentes gêneros, que serão lidos por diferentes leitores, e não apenas pelo professor.

4 MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 72.

5 CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. *Professor, leitura e escrita*. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 88.

6 KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. p. 34.

7 GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2013. p. 137.

8 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/P4PUf6>>. Acesso em: 27 jun. 2018. p. 74.

No *Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores*, vemos que a professora Márcia Mendonça conceitua texto como

[...] uma unidade linguística de sentidos que resulta da interação entre quem o produz e o leitor/ouvinte. Um texto pode ter extensões muito variadas, constituindo-se de uma palavra até de milhares delas e traz marcas que indicam seu início e fim. Embora seja composto de palavras, frases, períodos, ou mesmo unidades maiores, o texto não se define pela soma de suas partes. O que faz uma produção escrita ou oral ser considerada um texto é a possibilidade de se estabelecer uma coerência global, ou seja, de se (re)construir sentidos a partir de um conjunto de pistas apresentadas. As pistas podem ser linguísticas – os recursos coesivos, construções sintáticas, vocabulário, etc. – ou podem ser inferidas da situação de produção desse texto – propósitos comunicativos, interlocutores, gênero discursivo, esfera social de circulação, suporte, etc.

MENDONÇA, Márcia. Texto. In: FRADE, Isabel; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças (Org.). *Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/RB8ZT7>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

MULTIMODALIDADE

A noção de texto que temos hoje foi ampliada pelos pesquisadores Gunther Kress e Theo van Leeuwen, que afirmam que “todos os textos são multimodais”, pois são compostos por diferentes modos de representação. Não é apenas a presença de uma imagem que torna o texto como um composto multimodal; a disposição das palavras, a presença ou não de um título, os espaços em branco, o leiaute, o uso de maiúsculas e minúsculas, etc., tudo isso contribui para a produção de sentidos. Uma vez que todo texto é multimodal, torna-se redundante a expressão “texto multimodal”.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, Allan; GARRET, Peter (Ed.). *Approaches to media discourse*. New Jersey: Blackwell, 1998. p. 186.

2.1 | Condições de textualidade

O que caracteriza a produção textual e que aspectos devem ser abordados em sala de aula quando trabalhamos a escrita?

O linguista Marcuschi identifica alguns critérios que fundamentam a “unidade máxima de funcionamento da língua” que é o texto.⁹ São os **critérios ou condições de textualidade, que fazem com que um texto seja um texto**, unidade funcional, de natureza discursiva. A seguir abordamos um pouco sobre cada um.

Coerência

A coerência **está ligada ao sentido do texto e à ordem das ideias**. Envolve fatores lógico-semânticos e cognitivos, uma vez que **se relaciona com o conhecimento prévio do leitor**. Ela não está no texto, mas é construída a partir dele. Um texto é coerente quando se percebe uma unidade de sentido entre suas diferentes partes. Uma produção textual coerente é aquela em que o autor escreve

[...] um texto, capaz de funcionar sociocomunicativamente num contexto específico, uma operação de natureza também lexical e gramatical. Quer dizer, não se pode escolher aleatoriamente as palavras nem arrumá-las de qualquer jeito; nem tampouco optar por qualquer sequência de frases.¹⁰

Para ser considerado como coerente, é necessário que haja possibilidade de se estabelecer no texto alguma unidade de sentidos ou uma relação entre os elementos que o compõem.¹¹

Coesão

A coesão diz respeito à **ligação entre as partes de um texto** e, quando está presente, manifesta-se de forma explícita por meio de elementos linguísticos que conectam os elementos do texto, formando a tessitura textual. Ela pode ser descrita como a **manifestação linguística da coerência**.

Intencionalidade

O critério da intencionalidade **tem como centro o autor do texto e se refere a sua intenção comunicativa**. Relacionada ao objetivo do autor, a intencionalidade orienta todo o processo de produção e está presente em toda situação de comunicação, pois sempre falamos ou escrevemos com algum objetivo (informar, pedir uma informação, convencer, conquistar, etc.).

Aceitabilidade

Enquanto a intencionalidade tem como centro o autor, a aceitabilidade **tem como foco o leitor**, que deve verificar a coerência e a coesão do texto e analisar a importância e a relevância do que está escrito. Durante o processo de leitura, **o leitor busca atribuir um sentido ao texto para compreendê-lo como um todo coerente e significativo**. Para isso, ele utiliza seus conhecimentos prévios, completando as lacunas do texto.

10 ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009. p. 93.

11 KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

Situacionalidade

A situacionalidade relaciona-se à **adequação do texto à situação comunicativa em que ele ocorre**. É a situacionalidade que nos leva a considerar um texto como adequado a uma determinada situação. Quando produzimos um texto, precisamos avaliar, por exemplo, o grau de formalidade adequado para a situação e a quantidade de informação necessária à compreensão, tendo em vista o contexto em que a produção se insere.

Informatividade

A informatividade **está relacionada à suficiência de informações presentes no texto e à previsibilidade/redundância dos dados ali presentes**. Um texto que apresenta apenas informações redundantes ou previsíveis é considerado de baixa informatividade, e um que apresenta dados diversos e complementares é considerado de maior informatividade. Para manter o interesse do leitor, é necessário que o texto apresente um nível regular de informatividade.

Intertextualidade

A intertextualidade está ligada à **relação que os textos têm entre si**, pois todo texto se relaciona com outro. A intertextualidade pode vir marcada linguisticamente de forma explícita ou pode aparecer implicitamente no texto.

Segundo o teórico Marcuschi, essas condições, tal como são tradicionalmente descritas, precisam ser vistas com ressalvas, porque, em primeiro lugar, não é possível separar de forma categórica e estanque os

aspectos da textualidade. Além disso, não devemos ter uma visão de texto com a primazia do código escrito. A importância de relativizarmos os critérios de textualidade pode ser exemplificada pelo texto a seguir.

COMO SE CONJUGA UM EMPRESÁRIO | *Mino*

Acordou. Levantou-se. Aprontou-se. Lavou-se. Barbeou-se. Enxugou-se. Perfumou-se. Lanchou. Escovou. Abraçou. Beijou. Saiu. Entrou. Cumprimentou. Orientou. Controlou. Advertiu. Chegou. Desceu. Subiu. Entrou. Cumprimentou. Assentou-se. Preparou-se. Examinou. Leu. Convocou. Leu. Comentou. Interrompeu. Leu. Despachou. Conferiu. Vendeu. Vendeu. Ganhou. Ganhou. Ganhou. Lucrou. Lucrou. Lucrou. Lesou. Explorou. Escondeu. Burlou. Safou-se. Comprou. Vendeu. Assinou. Sacou. Depositou. Depositou. Depositou. Associou-se. Vendeu-se. Entregou. Sacou. Depositou. Despachou. Repreendeu. Suspendeu. Demitiu. Negou. Explorou. Desconfiou. Vigiou. Ordenou. Telefonou. Despachou. Esperou. Chegou. Vendeu. Lucrou. Lesou. Demitiu. Convocou. Elogiou. Bolinou. Estimulou. Beijou. Convidou. Saiu. Chegou. Despiu-se. Abraçou. Deitou-se. Mexeu. Gemeu. Fungou. Babou. Antecipou. Frustrou. Virou-se. Relaxou-se. Envergonhou-se. Presenteou. Saiu. Despiu-se. Dirigiu-se. Chegou. Beijou. Negou. Lamentou. Justificou-se. Dormiu. Roncou. Sonhou. Sobressaltou-se. Acordou. Preocupou-se. Temeu. Suou. Ansiou. Tentou. Despertou. Insistiu. Irritou-se. Temeu. Levantou. Apanhou. Rasgou. Engoliu. Bebeu. Rasgou. Engoliu. Bebeu. Dormiu. Dormiu. Dormiu. Acordou. Levantou-se. Aprontou-se.

MINO. Como se conjuga um empresário. In: SOUZA, Luis M. de; CARVALHO, Sérgio Waldeck de. *Compreensão e produção de textos*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 46.

Temos, aqui, um texto que, embora não apresente nenhum elemento explícito de coesão, é coerente e é considerado um texto. Assim, a coesão superficial não é uma condição necessária para a textualidade, ou seja, para que "Como se conjuga um empresário" seja um texto. Por outro lado, isso não significa que ela não seja importante em outras situações comunicativas.

Vale lembrar que um texto (oral ou escrito) é um projeto de completude, uma proposta de sentido, que só

se completa na interação, com a participação ativa do leitor (ou ouvinte). Ao escrever um texto, o autor pres-supõe que seu leitor-alvo disponha de uma série de conhecimentos prévios que precisarão ser recuperados para que ocorra a compreensão. Para compreendermos o texto como projeto de completude, tomemos como exemplo o poema "Impressionista", da escritora mineira Adélia Prado:

IMPRESSIONISTA | Adélia Prado

Uma ocasião,
meu pai pintou a casa toda
de alaranjado brilhante.
Por muito tempo moramos numa casa,
como ele mesmo dizia,
constantemente amanhecendo.

PRADO, Adélia. Impressionista. In: _____. *Bagagem*. Rio de Janeiro: Record, 2012. p. 36.

Nesse poema, a autora conta com o conhecimento enciclopédico do leitor, que precisa recuperar informações sobre o movimento impressionista: um movimento artístico, surgido na França, no século XIX, cujo nome foi derivado da obra *Impressão: nascer do*

sol (1872), do pintor Claude Monet. O poema faz uso da linguagem metafórica e relaciona a expressão "constantemente amanhecendo" ao título "Impressionista", em uma relação de intertextualidade com a obra do pintor parisiense.

2.2 | Gêneros e tipos textuais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a BNCC preveem que o ensino da Língua Portuguesa na escola esteja centrado no texto em situações reais de

comunicação e devemos, portanto, levar em consideração os gêneros textuais/discursivos, uma vez que estes são a materialização dos textos.

GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

Como vimos, em todos os nossos atos comunicativos produzimos textos. Os PCNs consideram que todo texto é uma **realização de discursos**. Essa **materialização** se organiza em **gêneros da linguagem, também chamados de gêneros textuais ou gêneros discursivos**.

De acordo com o filósofo soviético Mikhail Bakhtin, os gêneros são "tipos relativamente estáveis de enunciados" que refletem as especificidades de cada campo da atividade humana em três elementos "indissolivelmente ligados no todo do enunciado":¹² conteúdo temático, estilo e construção composicional.

12 BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução (do francês) por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 262.

Conteúdo temático

São os temas recorrentes em determinado gênero. Mais do que o assunto de um texto, o conteúdo temático se refere aos sentidos, ao propósito comunicativo, ao leque de temáticas que podem ser abordadas por

um determinado gênero. Dito de outra forma, **trata-se daquilo que se pode ou se espera que seja dito num determinado gênero.**

Estilo

O estilo está relacionado à **escolha dos recursos linguísticos (lexicais, fraseológicos e gramaticais) feita pelo autor de um texto.** Assim, os poemas e os contos, por exemplo, são mais propensos a refletir a individualidade do autor, ao passo que em uma receita médica ou em uma tabela nutricional de um alimento não se espera encontrar traços da subjetividade de quem as escreveu.

Precisamos estar atentos ao estilo, pois ele

[...] **parece ser o aspecto menos cuidado na escola e, ao mesmo tempo, o que mais traz dificuldades aos alunos.** Mesmo que os estudantes entendam qual é a função, o público e o suporte de um gênero, mesmo que conheçam sua forma composicional, na hora de escrever um texto pertencente

a esse gênero, poderão enfrentar muitos problemas com a linguagem a ser utilizada. Para ter fluência na escrita de gêneros formais, que circulam em instâncias públicas, é preciso estar familiarizado com o estilo da linguagem usada nesses gêneros.¹³

Ao analisarmos o estilo de um gênero em sala de aula, precisamos considerar: o grau de formalidade e o vocabulário recorrente em cada campo de conhecimento; as construções sintáticas mais comuns; a paragrafação e o uso dos sinais de pontuação; o tempo e o modo verbais mais recorrentes; os recursos de coesão (pronomes, sinônimos e outros recursos que utilizamos para sinalizar de que estamos falando a cada momento).

Construção composicional

A construção composicional se refere às **formas típicas de organização dos enunciados. A estrutura de um gênero está ligada aos elementos relativamente estáveis que estão presentes em todos os textos a ele pertencentes.**

Ao realizar um trabalho de produção textual com os alunos, é necessário que as tarefas de leitura e

produção realizadas os levem a compreender o funcionamento da linguagem naquele gênero específico. Assim, ao trabalharmos com a forma composicional de um gênero, precisamos levar em conta: a estrutura usual; a composição e a ordenação das partes do texto, bem como que tipo de informação aparece em cada parte; a função de cada uma dessas partes e o modo como elas se articulam.

13 COSTA VAL, Maria da Graça *et al.* *Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais.* Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007. (Alfabetização e Letramento). Disponível em: <<https://goo.gl/VKhBer>>. Acesso em: 1º jul. 2018. p. 31, grifo nosso.

TIPOS TEXTUAIS

Outro conceito importante a ser compreendido por nós, professores, é o de tipo textual, que se caracteriza muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados. Em geral, **os tipos textuais abrangem as categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.**¹⁴

Ao contrário do que acontece com os gêneros, que são inúmeros, os tipos têm um número limitado. Em relação às principais características dos tipos textuais, podemos observar que:

Um elemento central na organização de textos narrativos é a sequência temporal. Já no caso de textos descritivos predominam as sequências de localização. Os textos expositivos apresentam o predomínio de sequências analíticas ou então explicitamente explicativas. Os textos argumentativos se dão pelo predomínio de sequências contrastivas explícitas. Por fim, os textos injuntivos apresentam o predomínio de sequências imperativas.¹⁵

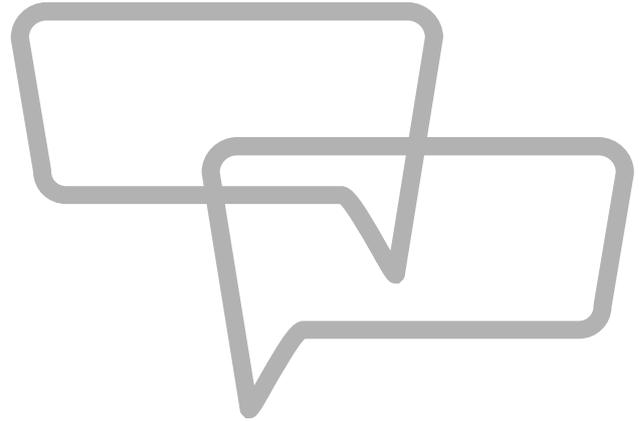
No *Glossário CEALE*, a professora Roxane Rojo reflete sobre o ensino de gêneros e tipos textuais na escola e afirma que:

Estes tipos de texto mais conhecidos – descrição, narração, dissertação/argumentação, exposição e injunção – vêm sendo ensinados e solicitados pela escola há pelo menos uma centena de anos, o que faz deles também gêneros escolares, que somente na escola circulam, para ensinar o “bem escrever”. Na escola, escrevemos narrações; na vida, lemos notícias, relatamos nosso dia, recontamos um filme, lemos romances (gêneros textuais). Na escola, redigimos uma “composição à vista de gravura” (descrição); fora dela, contamos como decoramos nosso apartamento, instruímos uma pessoa sobre como chegar a um lugar desconhecido. Na escola, dissertamos sobre um tema dado; na vida, lemos artigos de opinião, apresentamos nossa pesquisa ou relatório, escrevemos uma carta de leitor discordando de um articulista. Os gêneros de texto, portanto, não são classes gramaticais para classificar textos: são entidades da vida. Dão nome a uma “família de textos”.¹⁶

14 MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 154.

15 MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 29.

16 ROJO, Roxane. Gêneros e tipos textuais. In: FRADE, Isabel; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças (Org.). *Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/4igpgG>>. Acesso em: 1º jul. 2018.



3 | ETAPAS DA PRODUÇÃO TEXTUAL

O processo de escrita de um texto pode ser dividido em quatro etapas: planejamento (ou planificação), textualização, revisão e reescrita. Trata-se de um processo não linear, em que essas etapas são recursivas.

Assim, durante a textualização, por exemplo, o aluno pode também revisar seu texto e pode, ainda, rever seu planejamento.

3.1 | Planejamento

O planejamento (ou planificação) é o momento inicial da produção. **Nessa etapa, faz-se a definição: do tema (o que dizer), dos objetivos (razão para dizer), do destinatário (para quem dizer), de quem é o sujeito que escreve** (um aluno que interage com a diretora da escola, um candidato que escreve para um concurso, um amigo que envia uma carta, um candidato que apresenta propostas aos seus eleitores, etc.), **do local de publicação e do gênero em que o texto será produzido (estratégias para dizer)**. Esse momento é muito importante e não pode ser negligenciado em sala de aula para que o estudante tenha êxito em seu trabalho. A professora Maria Teresa Serafini (1995) afirma que muitos estudantes desconhecem o momento da planificação e já começam a escrever o texto, ou então ficam esperando o surgimento de uma inspiração.

É durante a planificação que o professor deve utilizar como estratégia a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito tanto do assunto quanto do gênero e do(s) seu(s) interlocutor(es). Os textos analisados antes da escrita são de fundamental importância, pois permitem que o aluno obtenha mais informações sobre o assunto e conheça outros pontos de vista. Uma vez que a escrita é uma atividade de interação em que um autor diz algo a um leitor, é preciso ter o que dizer. “Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever”.¹⁷

3.2 | Textualização

A textualização **se dá no momento em que o produtor colocará no papel (ou na tela) o que foi planejado**. É quando ele se constitui como sujeito que diz e utiliza estratégias para dizer o que tem a dizer. **Nessa etapa, ele redige o que foi concebido no planejamento**, desenvolvendo a primeira escrita do texto. A seleção das informações, a forma de organizá-las e a redação

do texto serão feitas com base nas condições de produção, isto é, nos seus objetivos, no suporte em que o texto será publicado e nas representações mentais que o escritor tem de seu leitor – quem é esse leitor, suas expectativas, que informações ele possui e a quais apoios terá acesso durante a leitura (imagens, vídeos, gráficos, tabelas, etc.).

3.3 | Revisão

A revisão é **a etapa em que se faz a leitura da primeira versão para avaliar se os objetivos comunicativos foram atendidos**, se o texto está adequado ao seu destinatário, se está de acordo com o gênero solicitado, se atende às condições de circulação, se as informações necessárias foram dispostas com clareza e se formam um todo organizado e coerente.

“É no decorrer da revisão que o aprendiz exerce a postura de um crítico de seu próprio texto, no papel de um leitor, pois percebe problemas não identificados

anteriormente e conclui que seu produto está sempre disponível para possíveis e eventuais modificações”.¹⁸

A revisão pode ser feita pelo escritor ou por uma terceira pessoa. No ambiente escolar, essa etapa pode ser feita tanto pelo aluno produtor do texto quanto por um colega ou pelo professor. Vale lembrar que, por se tratar de um processo com etapas recursivas, durante a escrita o autor lê o que escreveu, revisa, avalia, reescreve, relê e, dessa forma, seu produto pode ser visto como um texto em constante progressão, até que se chegue à versão final.

OS TIPOS DE REVISÃO FEITOS PELO PROFESSOR

A revisão ou correção de textos por parte do professor representa um momento muito importante no trabalho de produção textual e merece uma atenção especial, pois é a partir dela que os alunos farão a reescrita. Há quatro tipos de revisão que são utilizados: correção resolutiva, revisão indicativa, revisão classificatória e revisão textual interativa.

Para exemplificar os diferentes tipos de revisão, apresentamos, a seguir, a introdução de um hiperconto produzido de forma colaborativa por um grupo de quatro alunos do 8º ano do ensino fundamental. Após a apresentação do texto original (ver FIG. 1), explicitamos e exemplificamos cada um dos tipos de correção. Para isso, utilizamos a mesma produção, com o objetivo de ilustrar e mostrar as potencialidades e limitações de cada modo de revisar.

18 BALIEIRO, Luan Tarlau; MENEGASSI, Renilson José. A operação linguístico-discursiva de acréscimo na reescrita de textos de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. *Claraboia*, Jacarezinho, v. 8, p. 30-49, jul.-dez. 2017. p. 33.

Oi estou aqui hoje, na ilha sou um das únicas dos sobreviventes e o meu nome é João eu estava fazendo uma viagem com meus amigos Carlos, Blen, Vitória, Mateus ate uma turbulência o jato caiu na agua próximo a uma ilha deserta. mais infelizmente não passava navios e helicópteros por perto e quando foram procurar se tinha mais sobreviventes ou comida mas a única coisa nós achamos sinalizador mas estava com a pólvora molhada e não conseguimos acionar então fomos fazer um abrigo para nós passarmos a noite e vitória foi fazer um abrigo e João e o Carlos foram pegar lenha para fazer e Blen e Matheus foram caçar água e comida e de madrugada nós ouvimos ondas fortes e quando fomos era pedaços do jato q tinha caído e com eles conseguimos fazer armas para se defender chegamos no acampamento fomos dormir e no meio da noite ouvimos um barulho fomos ver o que era.

Figura 1 – Texto original produzido por alunos
Fonte: coletado durante o projeto descrito em SANTOS, 2015.

Correção resolutiva

A correção resolutiva **é realizada quando o professor corrige os erros do texto, fazendo as alterações necessárias**. Nesse tipo de correção, palavras, frases e até períodos inteiros são reescritos pelo professor. A solução para os problemas encontrados é dada por ele. Isso limita que o aluno encontre outras formas de resolver os problemas identificados ou reflita sobre seus erros.

Pode-se dizer que “a maior limitação desse método é que ele mostra ao aluno uma única correção, um modelo determinado, sendo que em muitos casos várias correções são aceitáveis e correspondem a diferentes modos de expressão, todos corretos”.¹⁹

Vejamos um exemplo desse tipo de correção na página a seguir.

19 SERAFINI, Maria Teresa. *Como escrever textos*. Tradução de Maria Augusta de Matos; adaptação de Ana Maria Marcondes Garcia. 7. ed. São Paulo: Globo, 1985. p. 114.

Perdidos na Ilha do Ilhaspero

Oi! Estou aqui hoje, ^{em uma} ~~na~~ ilha. sou um das únicas ~~de~~ sobreviventes e o meu nome é João.

Eu estava fazendo uma viagem com meus amigos Carlos, Alen, Vitória, Mateus, até ^{que houve} uma turbulência. O jato caiu na água, próximo a uma ilha deserta, ~~mas~~ ^{mas} infelizmente não passava navios e helicópteros por perto. Quando ^{fomos} fomos procurar se ^{havia} tinha mais sobreviventes ou comida, ~~mas~~ a única coisa ^{que} nós achamos ^{foi um} sinalizador, mas estava com a pólvora molhada e não conseguimos acionar. Então fomos fazer um abrigo para nós passarmos a noite, e Vitória foi fazer um abrigo ^{enquanto} João e Carlos foram pegar lenha para fazer ^{uma fogueira} e Alen e Mateus foram caçar água e comida. E de madrugada, nós ouvimos ondas fortes e quando ^{fomos ver,} fomos ver, ~~foram~~ ^{fomos} ver pedações do jato ^{que} tinha caído e com eles conseguimos fazer armas para ^{nos defendermos} se defender. Chegamos no acampamento, fomos dormir; e no meio da noite, ouvimos um barulho ^{fomos ver o que era.}

Figura 2 – Correção resolutive
Fonte: elaboração própria.

Como se pode observar, nessa correção o próprio professor determina os caminhos e as soluções para os

erros dos estudantes, restringindo a reflexão por parte dos alunos.

Revisão indicativa

A revisão indicativa ocorre quando o professor faz marcações no texto do aluno, indicando os erros. Essas indicações podem aparecer na margem ou no corpo do texto. De acordo com a pesquisadora Eliana Ruiz, podem-se utilizar diferentes estratégias: sublinhar ou circular o trecho inadequado; fazer um X na

margem ou no corpo do texto; traçar linhas verticais, chaves ou colchetes no trecho em que aparecem os erros. Nesse tipo de revisão, **o professor “não altera o texto, somente indica o local das alterações a serem feitas pelo aluno”**.²⁰

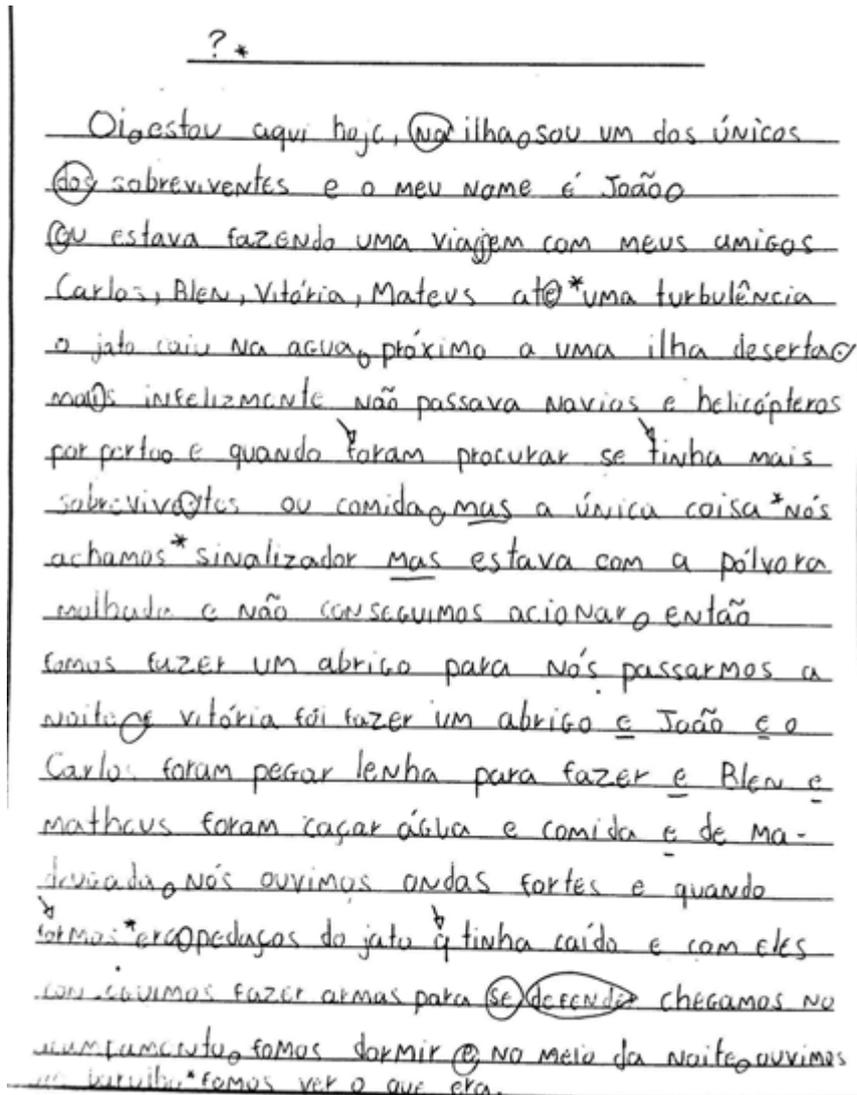


Figura 3 – Revisão indicativa
Fonte: elaboração própria.

Vemos, nesse exemplo, que o professor apenas indicou para os alunos os problemas encontrados no texto.

20 RUIZ, Eliana Maria Severino Donato. *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 46, grifos da autora.

Revisão classificatória

Esse tipo de revisão **consiste em fazer a identificação dos erros dos alunos por meio de uma classificação**. O professor utiliza diferentes símbolos (letras, abreviações de termos gramaticais ou outros elementos), que

podem ser colocados na margem ou no corpo do texto. Com essa classificação, que deve ser conhecida pelos alunos, chama-se a atenção do estudante, que poderá identificar cada tipo de erro e fazer as correções.

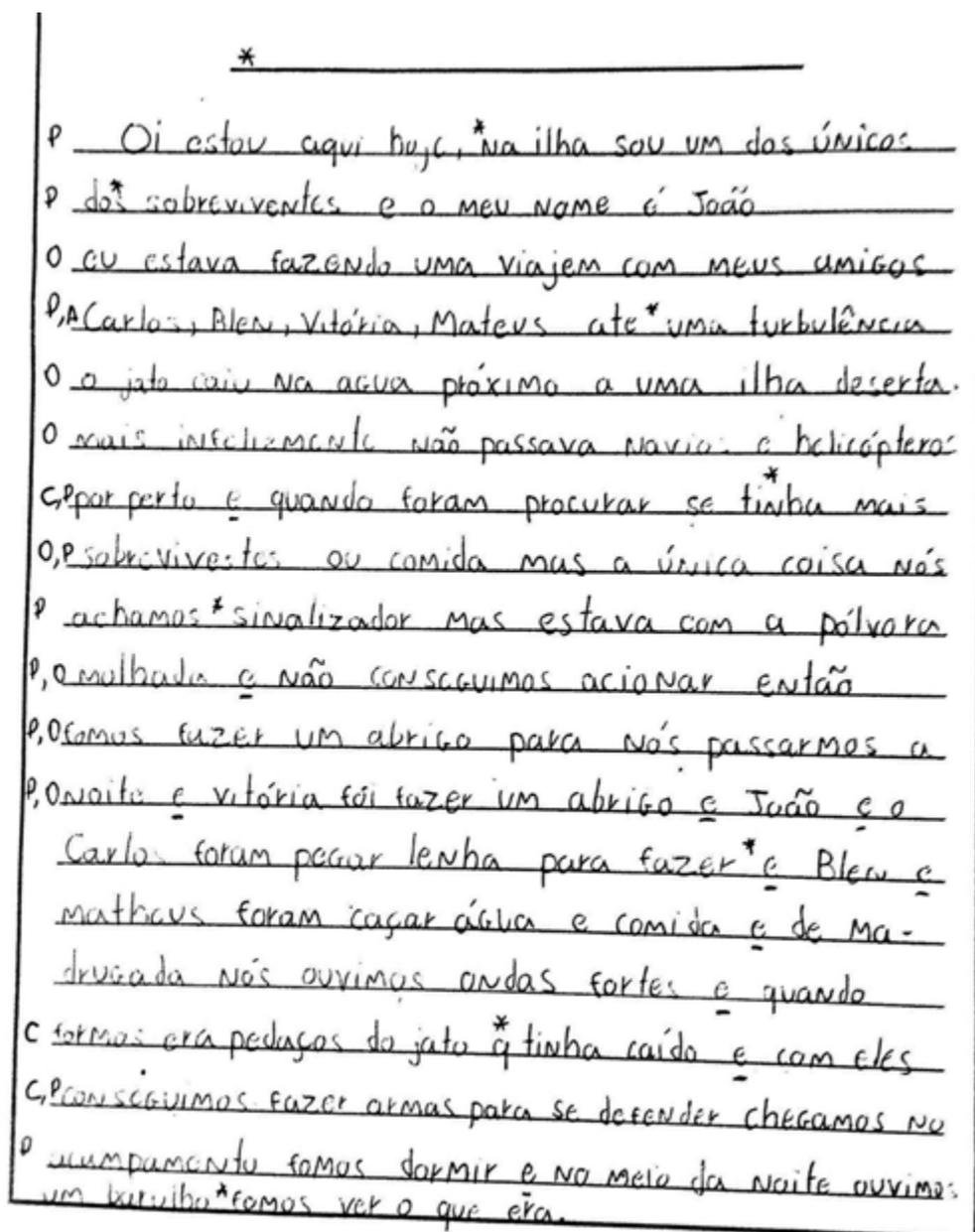


Figura 4 – Revisão classificatória
Fonte: elaboração própria.

No exemplo anterior, utilizou-se a seguinte classificação para os erros:

SÍMBOLO	SIGNIFICADO
P	Pontuação
O	Ortografia
C	Concordância
A	Acentuação
Traço embaixo da palavra	Repetição de palavras
*	Palavras ou expressões suprimidas

Para que os alunos compreendam essa revisão, é necessário que eles conheçam o código utilizado.

Revisão textual-interativa

Ocorre quando o professor escreve bilhetes, “comentários e questionamentos que dialogam com o texto e com o seu autor, podendo aparecer não só no espaço pós-texto, mas no corpo e na margem do texto”.²¹

Esses bilhetes feitos pelo professor

- apresentam-se no corpo e nas margens do texto, assim como no pós-texto, dependendo do que o professor quer apontar – um problema local ou global do texto –, pois quando estão localizados auxiliam o aluno na compreensão do problema destacado, mas quando estão no espaço posterior ao texto referem-se a problemas gerais;
- solicitam a complementação de dados que se apresentam incompletos, por meio de informações que auxiliam na melhoria da progressão temática;
- caracterizam-se como questionamentos, solicitações, sugestões e ressalvas;

- auxiliam o aluno na compreensão da finalidade da produção do gênero textual solicitado;
- apresentam-se também como elogios, servindo como estímulo à melhoria do texto, revelando o cumprimento da finalidade do gênero [...].²²

Durante o processo de revisão textual, o professor pode utilizar mais de um tipo de correção, de acordo com seus objetivos e com o perfil dos estudantes.

No texto que estamos utilizando como exemplo, temos um bilhete de revisão textual-interativa que foi escrito pelo professor no verso da produção:

21 MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos linguístico-discursivos na revisão textual-interativa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 217-237, jul.-dez. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/Nd7mwV>>. Acesso em: 24 jun. 2018. p. 225.

22 MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos linguístico-discursivos na revisão textual-interativa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 217-237, jul.-dez. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/Nd7mwV>>. Acesso em: 24 jun. 2018. p. 236.

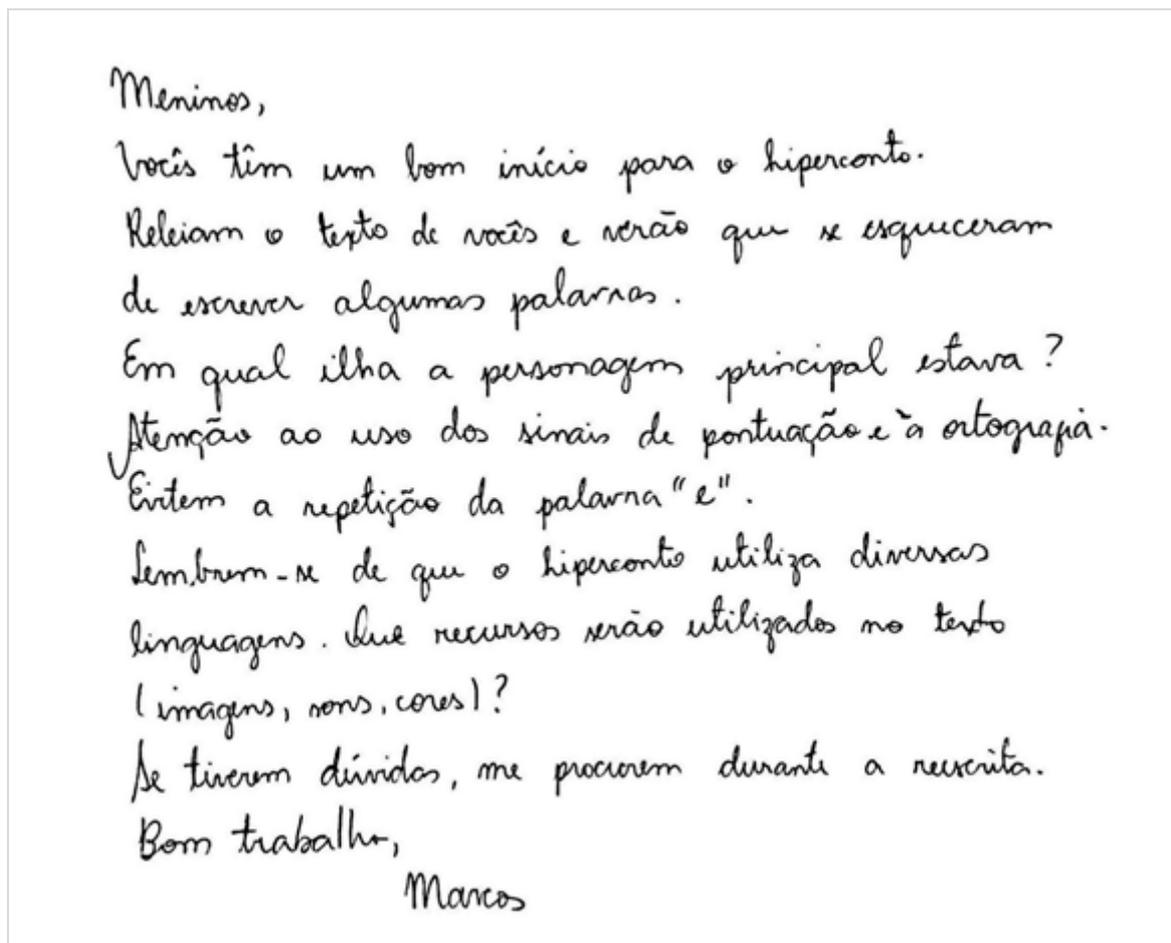


Figura 5 – Revisão textual-interativa
Fonte: elaboração própria.

Uma estratégia que pode ser utilizada pelo professor é a **combinação de mais de um tipo de revisão** – por

exemplo mesclando a revisão indicativa e textual-interativa, classificatória e textual-interativa, etc.

3.4 | Reescrita

A reescrita **é a etapa em que o aluno, após ler e identificar os problemas em sua produção, reescreve o texto, fazendo as alterações necessárias.** A reescrita deve ocorrer, também, após a revisão do professor. Depois de receber as orientações dadas, o estudante pode:

- A** | aceitar a sugestão e reformular o pedido;
- B** | aceitar a sugestão e reformular parcialmente o pedido;

C | aceitar a sugestão e ir além, apresentando outra reformulação além da sugerida;

D | apresentar reformulações além das sugeridas – estas podem ser decorrentes das sugestões ou não;

E | não aceitar as sugestões, ignorando-as conscientemente, ou não as acatar por não conseguir entender o sugerido ou por não conseguir reformular seu texto.²³

23 MENEGASSI, Renilson José. *Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto*. 1998. 263 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 1998. p. 70.

Após aceitar as sugestões do professor, o aluno realiza algumas operações linguísticas que podem ser agrupadas em quatro tipos, conforme aponta Fabre:

A | Adição ou acréscimo: pode referir-se à adição de um elemento gráfico, acento, sinal de pontuação, palavra, uma ou mais frases.

B | Supressão: remoção sem substituir o segmento excluído. Pode abranger as diversas unidades, acento, sílaba, palavra, expressão, uma ou mais frases.

C | Substituição: supressão, seguida de substituição por um novo termo. Pode ser uma palavra, expressão, frase ou conjuntos mais amplos.

D | Deslocamento: permutação de elementos, o que leva a alterar a sua ordem no encadeamento.²⁴

Para realizar essas operações, é necessário que o aluno compreenda as orientações do professor e isso lhe permite refletir tanto sobre seus erros quanto sobre as possibilidades de escrita. Podemos afirmar, então, que a etapa da reescrita não pode ser negligenciada pelo professor, pois **“reescrever implica análise, reflexão, recriação”**.²⁵

Temos, a se, a versão final do texto que nos serviu de base para exemplificação:



QUASE MORTOS

Olá! Estou aqui, hoje, nesta ilha. Sou um dos únicos sobreviventes e meu nome é João.

Eu estava fazendo uma viagem com meus amigos, Carlos, Blen, Vitória e Mateus. Tudo corria muito bem, até que o jato passou por uma turbulência e caiu nas águas, próximo a uma ilha deserta. Por sorte, conseguimos sobreviver. Infelizmente não passavam navios e helicópteros por perto. Quando fomos procurar se havia mais sobreviventes ou comida, a única coisa que nós achamos foi um sinalizador, mas estava com a pólvora molhada e não conseguimos acionar.

Fomos então fazer um abrigo para nós passarmos a noite. Vitória foi fazer o abrigo, enquanto João e Carlos foram pegar lenha para fazer uma fogueira e Blen e Mateus foram procurar água e comida, mas nada encontraram, pois estava escuro.

Pouco tempo depois, ouvimos ondas fortes e, quando fomos à praia, vimos pedaços do jato que tinha caído, e com eles conseguimos fazer "armas" para nos defendermos. Chegamos ao "acampamento", fomos dormir e, no meio da noite, ouvimos um barulho e fomos ver o que era.

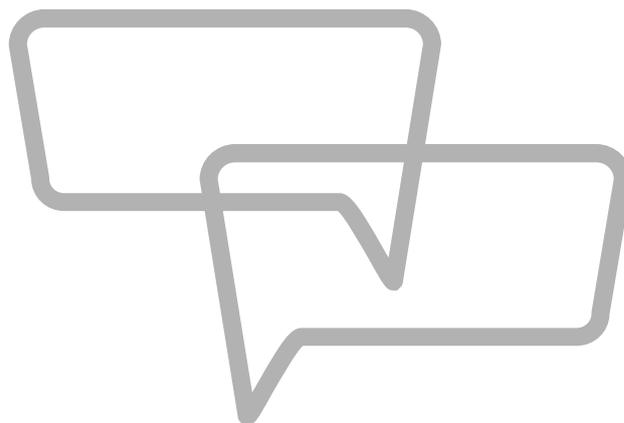
O que descobrimos fora do "acampamento"?

Havia outras pessoas na ilha Havia animais na ilha

Figura 6 – Versão final da introdução do hiperconto
Fonte: adaptado de Entre contos e hipercontos. Disponível em: <<https://goo.gl/GMJvCi>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

24 FABRE, Claudine. Des variantes de brouillon au cours préparatoire. *Études de Linguistique Appliquée*, n. 62, p. 59-79, avr.-juin 1986. p. 69.

25 GEHRKE, Nara Augustin. Na leitura, a gênese da reconstrução de um texto. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 115-154, dez. 1993. p. 127.



4 | O EIXO “PRODUÇÃO DE TEXTOS” NA BNCC

Da mesma forma que na leitura, o eixo “Produção de textos” da Base Nacional Comum Curricular propõe um trabalho contextualizado da linguagem em situação de uso, por meio de circunstâncias concretas de textos que circulam nos diversos campos de atividade humana. Ou seja, deve-se buscar uma escrita de textos reais, que circularão em ambientes reais e que serão lidos por leitores reais, não se tratando, portanto, apenas de uma produção para a escola. O aluno deve produzir textos de diferentes gêneros, que serão lidos por diferentes leitores, e não apenas pelo professor.

Promover a circulação da produção dos estudantes é fundamental, pois trabalhando os gêneros textuais de forma aplicada e experimentando concretamente as distintas situações comunicativas, com suas respectivas especificidades, torna-se muito mais fácil para o estudante considerar e compreender os processos de produção, circulação e recepção dos textos; as condições de textualidade (como a intencionalidade, a situacionalidade, o grau de informatividade, etc.); a construção composicional e o estilo que caracterizam determinados gêneros. Nesse sentido, as práticas de produção de textos estão inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, e as complementam. “A separação dessas práticas se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que

é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam”.²⁶

A BNCC considera as práticas de escrita de textos compreendendo as seguintes dimensões:

CONSIDERAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS TEXTOS

Envolve tanto a reflexão sobre diferentes contextos em que os textos são produzidos e suas diferenças de estilos, formas e graus de formalidade quanto a análise de suas condições de produção e circulação – quem escreve, para quem escreve, onde e quando escreve e com que intenção escreve.

CONSTRUÇÃO DA TEXTUALIDADE

Envolve a realização de um trabalho que considere a construção composicional e o estilo de cada gênero estudado, com o objetivo de utilizar corretamente os elementos coesivos, organizar e/ou hierarquizar as informações de acordo com os propósitos comunicativos. Envolve, também, a utilização de recursos linguísticos e multissemióticos de forma adequada para alcançar os efeitos de sentido pretendidos.

26 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/P4PUf6>>. Acesso em: 27 jun. 2018. p. 80.

ALIMENTAÇÃO TEMÁTICA

Pressupõe a busca, leitura, avaliação, seleção e integração de informações, dados e argumentos relevantes em diversas fontes digitais e impressas confiáveis para aprofundamento adequado dos temas abordados nas produções textuais.

DIALOGIA E RELAÇÃO ENTRE TEXTOS

Envolve a orquestração de diferentes vozes discursivas no âmbito de um mesmo texto e o estabelecimento de relações de intertextualidade entre os diferentes textos.

ASPECTOS GRAMATICAIS

Envolve a utilização da ortografia, pontuação e demais regras que regem a norma-padrão, quando esta for exigida.

ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO

Compreende o desenvolvimento de estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação da adequação dos textos produzidos. Prevê, ainda, a utilização de programas para produzir e editar textos, áudios e imagens para serem integrados às produções textuais.

Qualquer trabalho de produção textual, portanto, deve considerar as **condições de produção**, circulação e recepção, com o objetivo de selecionar os **critérios de textualidade** adequados aos propósitos

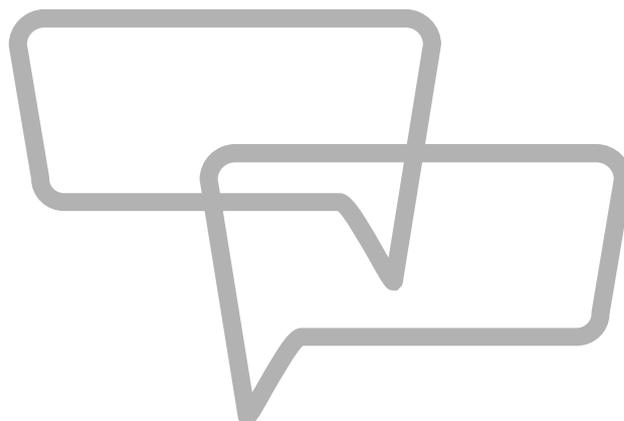
comunicativos. Para garantir uma produção coerente, efetiva e adequada, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo, é necessário ainda estar **bem alimentado e repertoriado da temática**, buscando, avaliando, selecionando e articulando informações aprofundadas do assunto abordado, promovendo dessa forma **a dialogia e a relação entre textos**, ao orquestrar as vozes discursivas e estabelecer relações intertextuais. Obviamente, deve-se ter cuidado também em relação aos **aspectos gramaticais**, adequando o texto à norma culta, quando a situação o exigir. E, nessa elaboração, podemos utilizar diversas **estratégias de produção textual** para cada uma das etapas (planejamento, textualização, revisão, edição, reescrita e avaliação), levando os alunos a compreenderem a escrita como um processo e como um trabalho. São esses os aspectos primordiais aos quais nós, professores, devemos dar especial atenção, segundo a BNCC.

Além disso, outro aspecto muito importante trazido pela normativa é a importância dos multiletramentos. O documento fala em “texto *escrito, oral e multissemiótico*”,²⁷ com diferentes finalidades e projetos enunciativos”.²⁸ Isto é, o objeto de interesse do ensino da Língua Portuguesa não é e nem deve ser apenas o texto escrito. “Já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de outros signos ou outras modalidades da linguagem que o cercam, ou intercalam, ou impregnam”.²⁹ Por isso, deve-se oferecer ao aluno experiências de aprendizagem que o levem ao desenvolvimento da compreensão e da produção das muitas linguagens – imagens estáticas ou em movimento, sons, cores, representações visuais como infográficos, entre tantos outros. Inclusive, a BNCC incorpora ao ensino da disciplina de Língua Portuguesa novos gêneros próprios da cultura digital, como *GIFs*, memes e *podcasts*, os quais devem estar na pauta curricular do professor.

27 Textos multissemióticos representam uma informação por meio de diversas linguagens, de modo que, além do texto verbal, o leitor dispõe de outros recursos (cores, gráficos, sons, imagens, fotos, vídeos, etc.) para interpretar o que lê.

28 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/P4PUf6>>. Acesso em: 27 jun. 2018. p. 74, grifo nosso.

29 ROJO, Roxane. Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 46, n. 1, p. 63-78, 2007. p. 3.



5 | A ESCRITA EM **AMBIENTES DIGITAIS**

Pesquisadores, tanto no Brasil quanto em outros países, têm afirmado que “os ambientes digitais não trouxeram diferenças no modo como se processa a escrita”.³⁰ A produção de textos em ambientes digitais, além do letramento digital, exige as mesmas habilidades e passa pelas mesmas etapas necessárias para a escrita nos meios não digitais. Mas vale destacar que, ao desenvolver propostas de produção com o uso de tecnologias digitais, é necessário que o professor considere a multimodalidade, presente em todos os textos, e ensine seus alunos a integrarem imagens, gráficos, diagramas, animações e outros recursos multimodais em seus textos.

As diversas formas de utilização da linguagem, ampliadas e potencializadas pelas tecnologias digitais, evidenciam a necessidade de a escola trabalhar com múltiplas linguagens, desenvolvendo, assim, os multiletramentos. A escola não pode, sob pretexto algum, considerar apenas o modo verbal no processo de ensino. É preciso levar os alunos à compreensão de que “representação e imagens não são meramente formas de expressão para a divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo,

textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa”.³¹

Ao produzir textos na internet, é preciso que o aluno saiba tanto integrar diferentes linguagens – criando, assim, textos multissemióticos – quanto inserir *hiperlinks* em sua produção, gerando novos hipertextos digitais.

A internet trouxe também novas formas de circulação e publicação dos textos. Utilizando alguns programas, uma pessoa é capaz de produzir, editar e publicar seu próprio texto, com pouco ou até mesmo sem nenhum custo, democratizando as comunicações e mídias.

30 SANTOS, Marcos Celirio. *Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos*. 2015. 281 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. p. 43.

31 DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mario *et al.* (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas (PR): Kaygangue, 2007. p. 160.

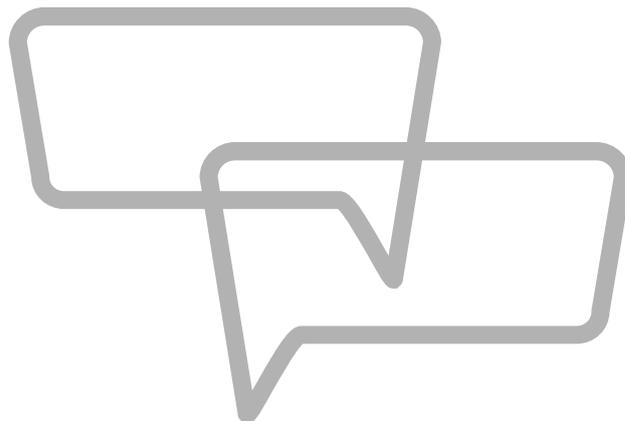
O livro *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs* traz um rol de possibilidades de trabalhos escolares para o desenvolvimento dos multiletramentos impressos e digitais, aqui parafraseado:

- multiletramentos em impressos (jornal, revista, charges, tiras, HQs, publicidade, etc.);
- hipermídia baseada em escrita (mini e hipercontos, poemas visuais ou digitais, *blogs*, *wiki*, *fanfics*, ferramentas de escrita colaborativa, etc.);
- hipermídia baseada em áudio (*podcasts*, rádio(*blog*)s, (*fan*)clips, etc.);
- hipermídia baseada em *design* (animações, *games*, arte digital, etc.);
- hipermídia baseada em fotos (*photoshoping*, *fotologs*, animações, fotonovelas digitais, etc.);
- hipermídia baseada em vídeo (*videologs*, *remixes* e *mashups*, (*fan*)clips, etc.);
- redes sociais (Facebook, Google+, Twitter, Tumblr, etc.);
- ambientes educacionais (Ambientes Virtuais de Aprendizagem, portais, etc.).

ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 9.

De acordo com a professora e pesquisadora Carla Viana Coscarelli, todo texto é um hipertexto. “Uma definição possível de hipertexto é a de que hipertextos são textos não lineares que oferecem links ou elos de ligação para outros textos, que podem inclusive ser imagens, gráficos, vídeos, animações, sons”. Assim, textos impressos e digitais são hipertextos, pois podem apresentar títulos, subtítulos, notas de rodapé, sumários e outros elementos que marcam sua não linearidade e funcionam como elos para outras obras ou mesmo para outras partes do mesmo texto. Sendo assim, falamos em hipertexto impresso e hipertexto digital.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set.-dez. 2009. p. 554.



6 | ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER **HABILIDADES DE ESCRITA EM SALA DE AULA**

Nesta seção, apresentamos algumas estratégias que podem ser utilizadas para auxiliar no desenvolvimento de habilidades de escrita dos alunos. As propostas

aqui descritas são flexíveis e podem ser adaptadas pelo professor, de acordo com o perfil das turmas e com o gênero que será produzido.

Lacunas coesivas

Consiste em apresentar um texto sem os elementos de articulação para que os alunos preencham as lacunas de forma adequada. Após a turma completar as lacunas, o professor verifica quais recursos foram utilizados. Em seguida, solicita que os estudantes sugiram outras possibilidades de construção. Ao final do exercício, faz-se a comparação entre escolhas feitas

pelos alunos e o texto original. Nesse tipo de atividade, os alunos têm a oportunidade de refletir sobre as diferentes possibilidades de uso das palavras que auxiliam na coesão do texto e também sobre as escolhas feitas pelo autor.

Diferentes modos de dizer

Trata-se de apresentar uma ocorrência e propor diferentes formas de dizê-la. Em seguida, apresentam-se outros fatos e solicita-se que os alunos os reescrevam de maneiras diversas. Para mostrar aos alunos a

diferença entre uma escrita mais objetiva e outra mais subjetiva, poética, podemos utilizar, por exemplo, um quadro como o que segue.

OCORRÊNCIA	OUTROS MODOS DE DIZER
“Deu-lhe uma tremenda porrada.”	“O punho se chocou contra a carne macia e a amassou até que se ouviu o osso partir.”
“O menino estava com muita sede.”	“Uma sede enorme, maior do que ele próprio, tomava-lhe agora o corpo todo.”
“Eu estava muito impressionada e peguei aquela bala que dura para sempre.”	“Eu estava boba: parecia ter sido transportada para o reino de histórias de príncipes e fadas ao tomar em mãos a guloseima que representava o doce sabor do prazer eterno.”
“Minha mão se movimentava muito devagar.”	“O ponteiro das horas de um relógio se moveria mais depressa do que a minha mão.”

Distintos interlocutores

É necessário diversificar os interlocutores para quem os alunos produzem seus textos. Em vez de escrever apenas para o professor dar uma nota, os alunos podem ser convidados a produzir textos de diferentes gêneros para: um colega, alguém da família, um

amigo, a diretora da escola, um professor de outra disciplina, uma banca de concurso de redações, uma revista local, um jornal do bairro ou da cidade, um *blog*, uma revista, alunos de outra turma, alunos de outra escola, o autor de um livro ou de um *site*, etc.

Foco narrativo

Uma boa estratégia é solicitar que os alunos produzam textos de tipologia narrativa sob diferentes perspectivas (foco narrativo). Assim, ao relatar um pedido de namoro, por exemplo, pode-se solicitar que os alunos (individualmente ou em grupos) contem o

acontecimento sob o ponto de vista do rapaz, da moça, do pai da moça, do melhor amigo do rapaz, de uma garota que também gostava do rapaz, etc.

Retextualização

Consideramos como retextualização, aqui, as atividades de

[...] produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referências.³²

Na retextualização, produz-se um novo texto, com outro propósito comunicativo, ou seja, o aluno deve partir de um texto de determinado gênero e escrever outro texto, pertencente a um gênero diferente. Por exemplo: podemos partir de um caso popular e solicitar que a turma transforme o texto em uma notícia, em uma anedota, em uma crônica, em uma história em quadrinhos ou em um poema. Também podemos partir de um texto expositivo e propor que os estudantes o retextualizem, produzindo uma entrevista, um infográfico, um esquema, etc.

Final diferente

Outra estratégia desafiadora é solicitar que os alunos proponham um final diferente para um conto ou para uma fábula, por exemplo.

Continuação de um texto

Iniciar um texto pode ser uma tarefa difícil para alguns alunos. Para auxiliar os estudantes, pode-se apresentar-lhes o início de um texto (isso pode ser

feito com qualquer gênero) e solicitar que produzam o restante do texto.

Continuidade da narrativa

Muitas vezes, o leitor fica se perguntando o que terá acontecido com as personagens após o final do texto. Uma estratégia bastante instigante é solicitar que os alunos deem continuidade a uma narrativa. Assim,

após a realização de atividades de leitura de um conto ou de um romance, por exemplo, a turma pode ser desafiada a escrever novos rumos para a narrativa.

Listas de controle

Para auxiliar os alunos durante a revisão do texto, podemos apresentar-lhes uma lista de controle, que consiste em itens que devem ser observados na produção final. Assim, os alunos podem, antes de entregar a produção ao professor, conferir se as exigências do gênero produzido foram cumpridas. Precisamos ter

uma lista diferente para cada gênero, pois cada um deles apresenta uma estrutura composicional, temática e um estilo próprios.

Para o gênero conto, podemos apresentar a seguinte lista, por exemplo:

32 MATENCIO, Maria de Lourdes M. Referência e retextualização de textos acadêmicos. Um estudo do resumo e da resenha. In: CONGRESSO DA ABRALIN, 3., 2003. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. p. 3-4.

RELEIA SEU TEXTO E FAÇA UMA AUTOAVALIAÇÃO, OBSERVANDO OS ITENS A SEGUIR.

	SIM	NÃO
O título do conto é interessante? Chama a atenção do leitor? Estabelece relação com o texto?		
Na situação inicial, eu apresentei as personagens principais?		
Fiz referências ao lugar e ao tempo da narrativa?		
Descrevi os lugares e personagens?		
As palavras ou expressões que utilizei enriquecem as descrições e descrevem as emoções das personagens ao longo do texto?		
Os recursos que utilizei (imagens, figuras de linguagem, pontuação, etc.) produzem os efeitos desejados?		
Marquei corretamente as falas das personagens com travessão ou aspas?		
Utilizei os sinais de pontuação adequados no texto?		
Todas as partes do texto estão coerentes entre si?		
Os fatos narrados encaminham a narrativa para o clímax?		
Utilizei os verbos no tempo adequado? (No conto, predomina o tempo passado dos verbos.)		
Escrevi as palavras corretamente?		

Revisão e reescrita coletiva

Com o objetivo de refletir sobre as diversas possibilidades de escrita e de soluções para os problemas encontrados no texto, podemos propor a revisão e a reescrita de forma coletiva. Assim, professor e estudantes identificam os erros e, em seguida, corrigem juntos esses erros, discutindo as possíveis soluções para eles. Para realizar esse trabalho, podemos utilizar

um projetor multimídia e um editor de textos, a fim de que os alunos acompanhem o processo, fazendo as interferências que julgarem necessárias. Podemos, ainda, escrever o texto original no quadro ou em um cartaz.

Revisão e comparação de resultados

Outra estratégia que podemos utilizar é a revisão e reescrita em duplas. Cada dupla de alunos recebe um texto para ser revisado e reescrito. Inicialmente os alunos trabalham de forma individual e, após a conclusão, trocam os trabalhos, comparam e comentam

as diferentes soluções propostas para os problemas encontrados.

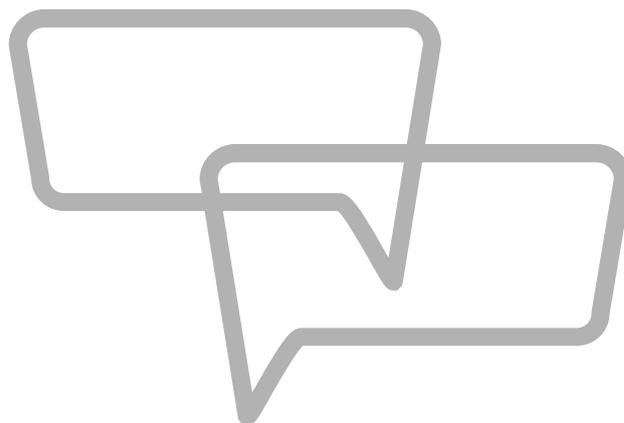
Em alguns casos, o professor pode entregar às duplas os textos já com os problemas identificados, para que os alunos façam a reescrita e comparem os resultados.



Nessas atividades de revisão e reescrita de textos inteiros ou de trechos, devemos ter o cuidado de não identificar o(s) autor(es) da(s) produção(ões). É importante conversarmos com a turma antes de iniciar esse tipo de trabalho e explicitar que as produções não serão identificadas, isto é, os nomes não serão expostos, e que nosso objetivo ao realizar esse tipo de atividade não é constranger nenhum aluno, mas possibilitar que todos reflitam e aprendam com os erros uns dos outros.

Correção de frases ambíguas ou incoerentes

Um exercício que também mobiliza diferentes habilidades de escrita é a proposição de frases ou trechos de textos incoerentes ou com ambiguidades para os alunos fazerem as correções. Essa atividade pode ser realizada com toda a turma (em um trabalho coletivo com a mediação do professor), bem como em duplas, trios ou grupos.



7 | A ESCRITA **COLABORATIVA**

Na produção de textos (impressos e digitais), é muito comum os escritores recorrerem a práticas de escrita colaborativa, processo social que envolve duas ou mais pessoas que se comunicam, negociam, compartilham conhecimentos e descobertas com um objetivo comum: produzir um texto. Trata-se, portanto, de uma prática muito antiga que tem sido atualizada em função do surgimento das tecnologias digitais e das novas estratégias e possibilidades de se compartilhar um texto.

Ao desenvolver uma atividade de escrita colaborativa com os alunos, o professor precisa estar atento a fatores que tornam complexo esse processo, tais como: o envolvimento dos integrantes de um grupo, a dificuldade (ou até mesmo a impossibilidade) de se estabelecer um consenso a respeito de determinadas decisões; a dificuldade de alguns indivíduos ou grupos de perseguir um objetivo comum; as mudanças de papéis dos integrantes durante a produção; a necessidade do uso de uma linguagem comum a todos os integrantes (é preciso evitar que o texto se torne uma “colcha de retalhos”); a complexidade dos textos e as diversas possibilidades de estratégias de escrita.

Apesar dos desafios, a escrita colaborativa pode e deve ser incorporada em sala de aula, pois, além de se tratar de algo cada vez mais usual no mundo contemporâneo, devido ao aprimoramento das ferramentas digitais, caracteriza-se como um exercício de cooperação entre os estudantes, com aprendizado mútuo, e cujos resultados podem surpreender e agradar muito a turma.

Quando dizemos que um texto é produto de uma escrita colaborativa, não estamos necessariamente afirmando que os autores estiveram presencialmente reunidos durante todo o processo. A interação entre eles pode ter ocorrido *online*, com o uso de tecnologias digitais. Não é porque cada um está em um local diferente, utilizando diferentes aparelhos e em momentos diferentes, que a escrita seja individual. O que a caracteriza é o engajamento dos integrantes em uma tarefa compartilhada de produção textual.

7.1 | Estratégias de escrita colaborativa

Para coordenar as atividades de escrita colaborativa, podem ser utilizadas quatro estratégias: escriba, escrita em sequencial, escrita em paralelo e escrita reativa.³³

A estratégia do **escriba** (FIG. 7) é utilizada quando o grupo define que um membro fará a escrita do texto. Nesse caso, tem-se um escrevente e os demais integrantes lhe transmitem suas ideias.

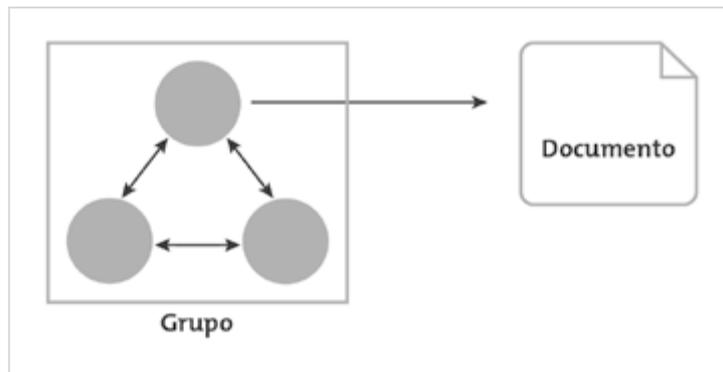


Figura 7 – Estratégia de escrita escriba
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 76.

A **escrita sequencial** (FIG. 8) é aquela em que um integrante escreve uma parte do documento e, em seguida, passa-o para o próximo membro do grupo, até que o texto se complete e todos tenham dado sua contribuição. Essa é uma estratégia de organização

simples e de fácil coordenação do grupo; no entanto, deve-se ter atenção aos estilos de escrita para que o texto não se torne um mosaico.

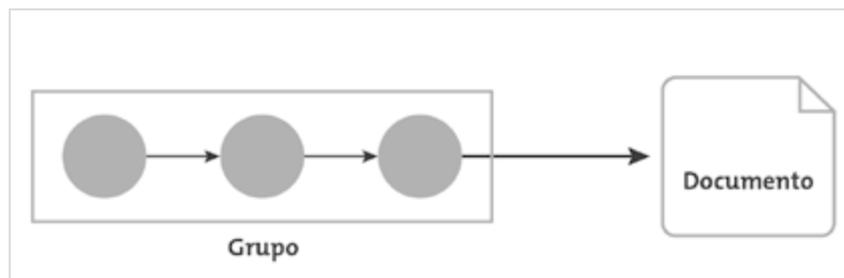


Figura 8 – Escrita sequencial
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 76.

33 LOWRY, Paul Benjamin; CURTIS, Aaron; LOWRY, Michelle René. Building a Taxonomy and Nomenclature of Collaborative Writing to Improve Interdisciplinary Research and Practice. *Journal of Business Communication*, p. 66-99, 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/JwBZ5k>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

Na **escrita em paralelo** (FIG. 9), o grupo divide o texto em seções e os membros trabalham de forma paralela. Existem dois tipos de escrita em paralelo: **escrita horizontal** e escrita por funções. Na escrita horizontal, os membros podem escrever ao mesmo tempo,

como múltiplos escritores. Essa estratégia é utilizada quando, por exemplo, cada pessoa fica responsável por escrever um capítulo de um livro. Essa estratégia é muito utilizada por estudantes ao realizarem trabalhos em grupo.

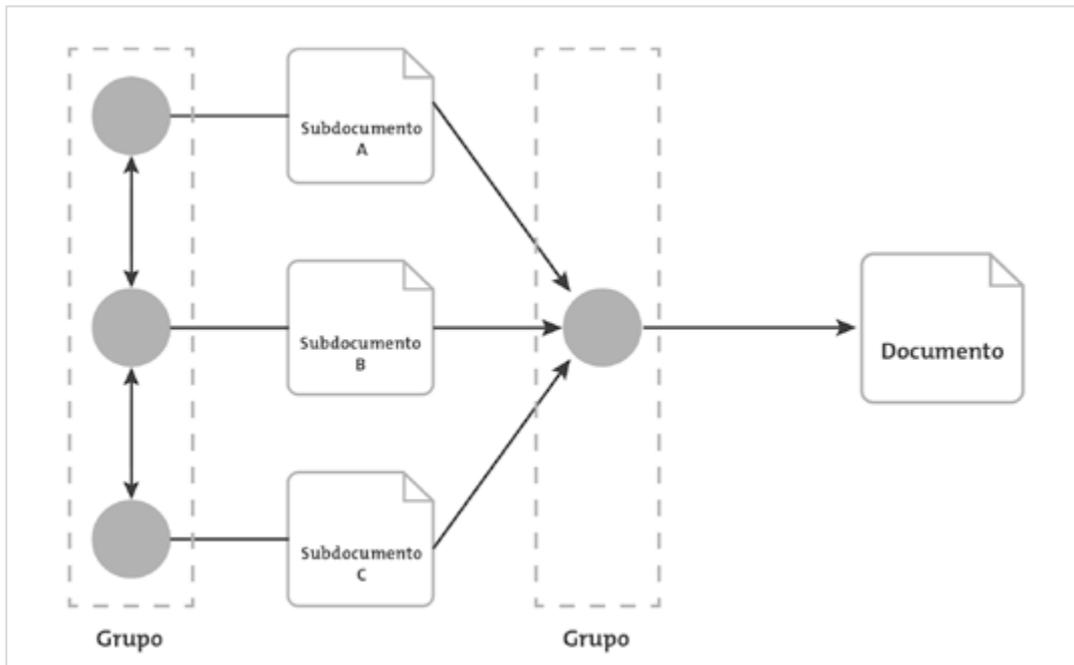


Figura 9 – Escrita paralela horizontal
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 78.

Na **escrita por funções** (FIG. 10), uma tarefa específica é atribuída a cada integrante no momento do

planejamento do trabalho, de acordo com as habilidades dos participantes (escritor, revisor, editor).

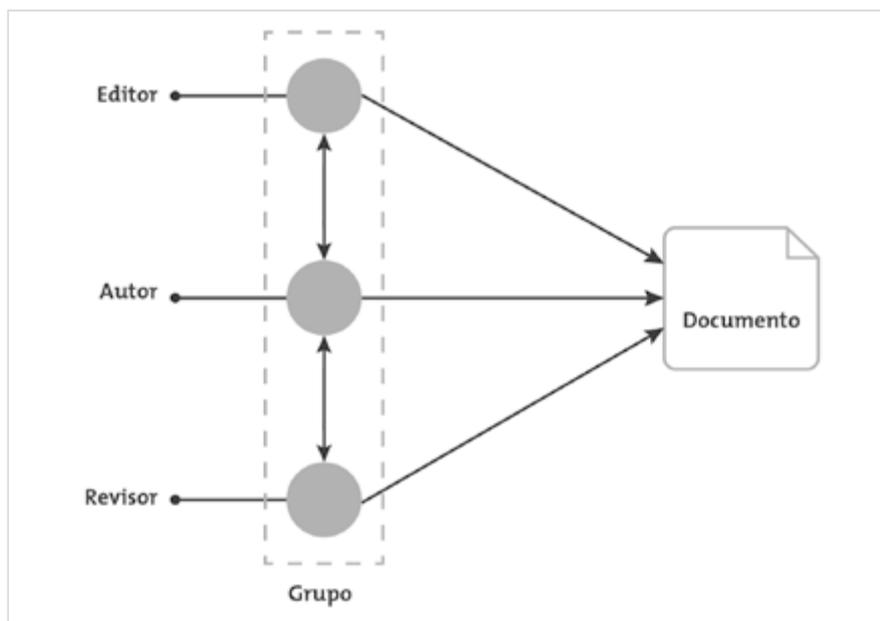


Figura 10 – Escrita paralela por funções
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 79.

Na **escrita reativa** (FIG. 11), os escritores redigem um texto em tempo real, reagindo com as alterações e sugestões de cada integrante, sem que haja necessariamente um planejamento prévio ou explícita coordenação de um dos membros do grupo. Essa estratégia tem como fio condutor a reação dos membros àquilo

que está sendo escrito e pode envolver disputa, consenso, contribuições refletidas ou impensadas. Todos têm acesso ao documento ao mesmo tempo e todos podem fazer alterações. Essa estratégia é possibilitada pelas tecnologias digitais – por exemplo, pelo editor *online* Google Docs.

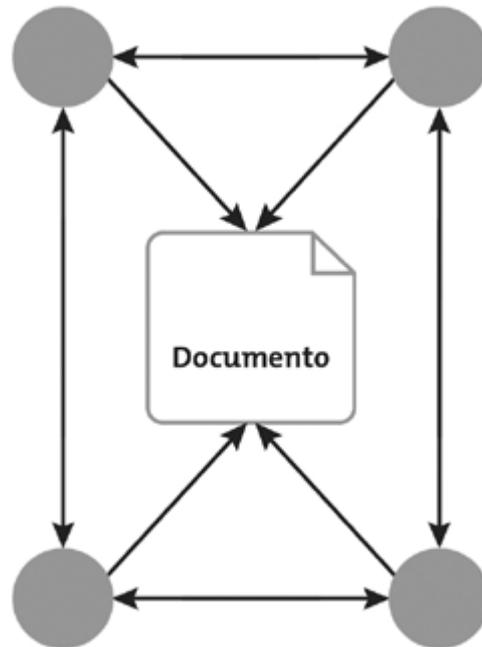


Figura 11 – Escrita reativa
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 80.

7.2 | Papéis de escrita colaborativa

Os integrantes de uma equipe podem desempenhar vários papéis colaborativos. No contexto educacional, os mais comuns são: escritor, consultor, editor, revisor, líder e facilitador. Nem todos esses papéis precisam ser vislumbrados em todos os trabalhos de escrita colaborativa.

A | O papel de escritor é desempenhado pelo(s) estudante(s) que se responsabiliza(m) por escrever uma parte do conteúdo do texto.

B | O consultor geralmente é uma pessoa externa ao grupo, que fornece conteúdo, mas não tem nenhuma responsabilidade pela produção (escrita). Esse papel pode ser desempenhado por um professor, bibliotecário, etc.

C | O editor é o membro do grupo que fica responsável pela edição do texto e ainda pode fazer alterações no conteúdo do documento.

D | O revisor é que fornece um retorno específico sobre o conteúdo do texto. Esse papel deve ser exercido tanto por algum aluno como também pelo professor.

E | O líder é um estudante que pode participar completamente nas atividades de escrita e revisão e lidera o grupo com ideias e processos adequados de planejamento. Em alguns grupos, de acordo com os perfis dos alunos, pode ser necessária uma negociação, de forma que em cada momento um aluno seja o líder da equipe.

F | O facilitador geralmente é o professor que propõe o trabalho e que conduz o grupo através de processos apropriados.

7.3 | Modos de controle do(s) documento(s)

Os modos de controle são as formas como o grupo gerencia a escrita de um texto. Há quatro modos de controle: centralizado, rotativo, independente e compartilhado.

No **controle centralizado** (FIG. 12), um aluno controla o documento durante todo o processo de escrita. Esse modo de controle pode ser útil quando se deseja manter o foco do grupo ou ainda quando os prazos para a conclusão dos trabalhos são curtos.

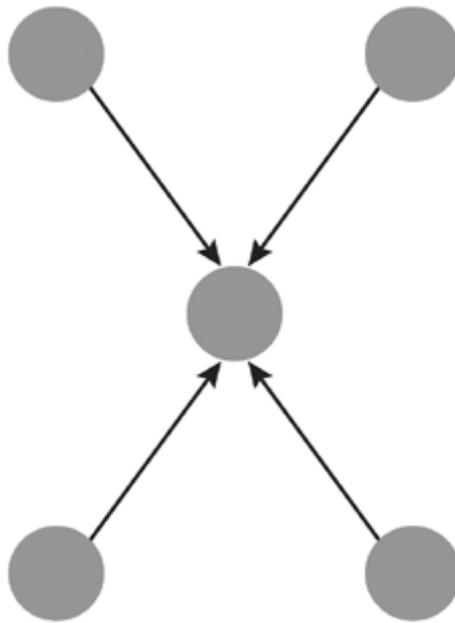


Figura 12 – Controle centralizado
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 85.

No modo de **controle rotativo** (FIG. 13), um aluno de cada vez controla o documento. Nessa modalidade,

todos os membros do grupo compartilham e rodíziam poder e liderança.



Figura 13 – Controle rotativo
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 86.

No **modo independente** (FIG. 14), cada estudante trabalha em uma parte separada do documento e

mantém o controle dessa parte durante todo o processo de escrita.

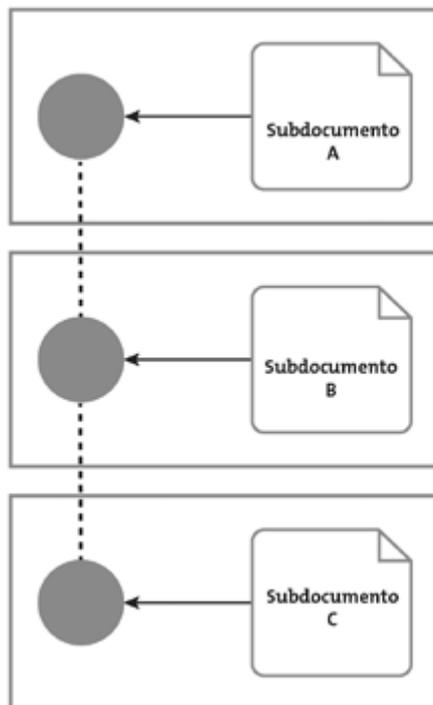


Figura 14 – Controle independente
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 86.

O **controle compartilhado** (FIG. 15) é aquele em que todos os integrantes da equipe têm acesso igual e simultâneo ao documento, assim como os mesmos privilégios de escrita em todas as etapas da produção.

Esse controle é indicado para os casos em que a equipe trabalha de forma sincronizada e cujos membros se comunicam frequentemente.

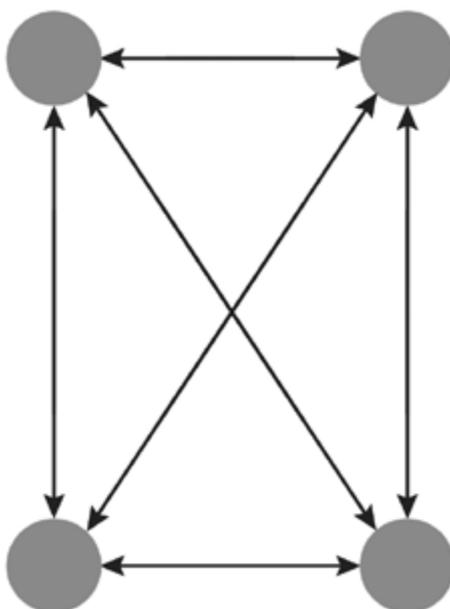


Figura 15 – Controle compartilhado
Fonte: Adaptado de LOWRY *et al.*, 2004. p. 87.

O modo de controle utilizado por uma equipe pode variar de acordo com a etapa de produção. Dessa forma, no planejamento, pode-se utilizar o controle centralizado e, nas demais etapas, o controle rotativo ou compartilhado.

Como podemos ver, são diversos os fatores que estão envolvidos no processo de produção colaborativa de textos, e precisamos conhecê-los para auxiliar e orientar nossos alunos nessa prática, que é cada vez mais comum e que se configura como mais uma dentre as diversas estratégias didáticas de trabalho com a produção textual.

8 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BALIEIRO, Luan Tarlau; MENEGASSI, Renilson José. A operação linguístico-discursiva de acréscimo na reescrita de textos de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. **Claraboia**, Jacarezinho, v. 8, p. 30-49, jul.-dez. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Trad. (do francês) por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/P4PUf6>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Saraiva, 2010.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set.-dez. 2009.

COSTA VAL, Maria da Graça *et al.* **Produção escrita**: trabalhando com gêneros textuais. Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007. (Alfabetização e Letramento). Disponível em: <<https://goo.gl/VKhBer>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mario *et al.* (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas (PR): Kayganguê, 2007.

FABRE, Claudine. Des variantes de brouillon au cours préparatoire. **Études de Linguistique Appliquée**, n. 62, p. 59-79, avr.-juin 1986.

GEHRKE, Nara Augustin. Na leitura, a gênese da reconstrução de um texto. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 115-154, dez. 1993.

GERALDI, João Wanderlay. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

GUALBERTO, Clarice Lage. **Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa**: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do *design visual*. 2016. 179 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, Allan; GARRET, Peter (Ed.). **Approaches to media discourse**. New Jersey: Blackwell, 1998. p. 186-219.

LOWRY, Paul Benjamin; CURTIS, Aaron; LOWRY, Michelle René. Building a Taxonomy and Nomenclature of Collaborative Writing to Improve Interdisciplinary Research and Practice. **Journal of Business Communication**, p. 66-99, 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/JwBZ5k>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

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

_____. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MATENCIO, Maria de Lourdes M. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos. Um estudo do resumo e da resenha. In: CONGRESSO DA ABRALIN, 3., 2003. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. p. 1-10.

MENDONÇA, Márcia. Texto. In: FRADE, Isabel; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças (Org.). **Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/RB8ZT7>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

MENEGASSI, Renilson José. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. 1998. 263 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 1998.

MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos linguístico-discursivos na revisão textual-iterativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 52, n. 2, p. 217-237, jul.-dez. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/yPS4Sg>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

ROJO, Roxane. Gêneros e tipos textuais. In: FRADE, Isabel; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças (Org.). **Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/4igpgG>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

_____. (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

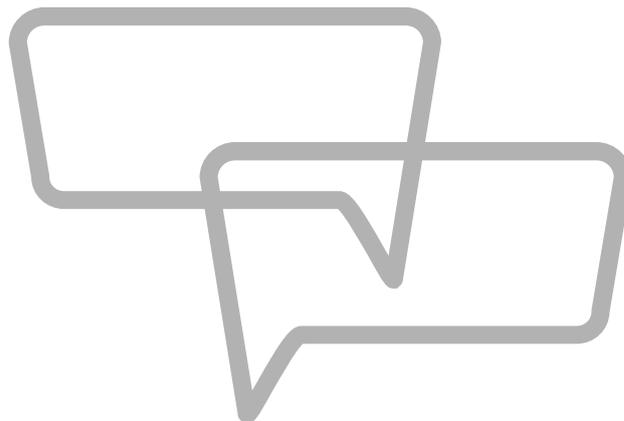
_____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; Motta-Roth, Désirée (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 63-78, 2007.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, Marcos Celírio. **Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos**. 2015. 281 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. Tradução de Maria Augusta de Matos; adaptação de Ana Maria Marcondes Garcia. 7. ed. São Paulo: Globo, 1985.



9 | SITUAÇÕES DE **APRENDIZAGEM**



Professor(a), as situações de aprendizagem que veremos a seguir são divididas da seguinte forma:

1 | TEXTO PRINCIPAL DA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

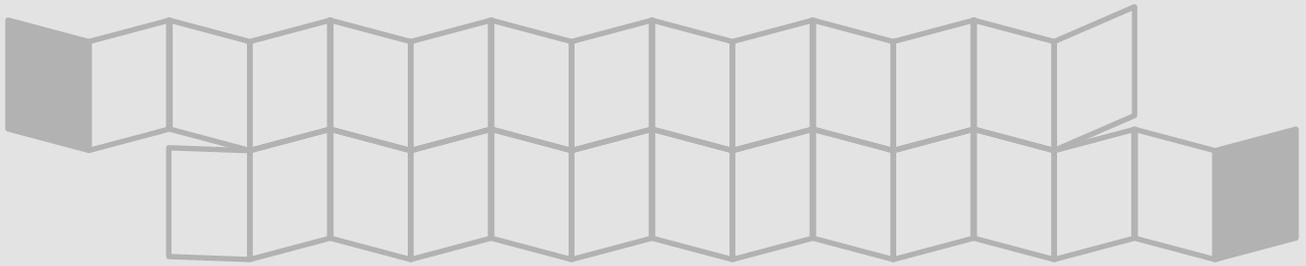
Aqui apresentamos a proposta da atividade e de que forma ela pode se dividir em aulas.

2 | MATERIAL PARA O PROFESSOR

*Aqui você encontrará um conteúdo de apoio para guiá-lo(a) na aplicação das aulas. As páginas destinadas a fotocópias ou projeção estão sinalizadas com uma **barra cinza vertical** no centro. Utilize essas páginas para compartilhar o material com a turma.*

3 | MATERIAL PARA O ALUNO

Esse conteúdo de apoio é inteiramente destinado a fotocópias para compartilhamento com a turma.



9.1 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

| POSTAIS DO MEU LUGAR

Nesta atividade, trabalharemos com a escrita de textos de natureza descritiva. Propomos, ao final, a produção de cartões-postais com imagens e explicações sobre a cidade de Paracatu.

OBJETIVOS GERAIS

- ✓ Realizar a produção colaborativa de cartões-postais da cidade de Paracatu;
- ✓ refletir sobre a comunidade a que pertencemos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Reconhecer a função social de um cartão-postal;
- ✓ realizar a leitura de um cartão-postal, tendo em vista suas características;
- ✓ refletir sobre as diversas representações que podemos fazer do ambiente a nossa volta;
- ✓ promover um ambiente de compartilhamento de experiências, produções e conhecimentos.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- ✓ Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura

letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- ✓ Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- ✓ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- ✓ Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
- ✓ (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
- ✓ (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
- ✓ (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- ✓ (EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
- ✓ (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
- ✓ (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
- ✓ (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
- ✓ (EF15LP06) Releer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
- ✓ (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

TEMPO

✓ 4 aulas.

AÇÕES

- 1 | Exibição do vídeo “Paracatu”, do canal *Quintal da Marianinha*, disponível no link <<https://goo.gl/3cnJz6>>. Acesso em: 1º jul. 2018.
- 2 | Criação de um mural de imagens de Paracatu.
- 3 | Leitura e discussão de textos.
- 4 | Elaboração de postais de Paracatu.

RECURSOS DIDÁTICOS

Para a ação 1 | Projetor multimídia (ou televisor) e equipamento de som para exibição de vídeo aos alunos.

Para a ação 2 | Imagens da cidade de Paracatu impressas, cada uma em meia folha de papel A4 (ver Material para o Professor) e coladas em uma cartolina. Numerar cada uma das imagens, mas não indicar o nome dos lugares que representam.

Para a ação 3 | Cópias da atividade disponibilizada no Material para o Aluno.

Para a ação 4 | Formulário de cartão-postal impresso em cartolina branca (na medida padrão de 10 x 15 cm), canetas, canetinhas, lápis de cor, selos.



Professor(a), você também pode tentar conseguir alguns cartões-postais da cidade para mostrar à turma. Isso com certeza enriquecerá a atividade.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe a criação de cartões-postais com imagens e explicações sobre a cidade de Paracatu.



AULAS 1 E 2

CONHECENDO O QUINTAL DA MARIANINHA E EXPLORANDO PARACATU

Nestas aulas, primeiramente assistiremos ao vídeo enviado pela Mariana sobre o *Quintal da Marianinha*, perfil de turismo e viagens da rede social Instagram.¹ Em seguida, entraremos em contato com imagens da cidade de Paracatu e as descreveremos.

Sugerimos que estas atividades sejam realizadas em aulas geminadas.

1 Mariana mora em Belo Horizonte. Formada em Comunicação Social, com ênfase em Publicidade e Propaganda, trabalha em uma agência de turismo e é responsável pelo *marketing* de conteúdo da agência. É uma pessoa apaixonada por viagens e tem um perfil no Instagram chamado *Quintal da Marianinha* (@quintaldamarianinha), no qual fala sobre suas viagens, posta fotos e vídeos sobre os roteiros que faz pelo mundo afora e ainda dá dicas de viagens para seus seguidores. Disponível em: <<https://www.instagram.com/quintaldamarianinha>>. Acesso em: 1º jul. 2018.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em semicírculo para facilitar a discussão e o envolvimento dos alunos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise os textos e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões.
- ✓ Separe previamente o vídeo de Mariana para a turma (<https://bit.ly/2JhozQM>), bem como os materiais necessários à sua exibição.
- ✓ Faça um painel no quadro com as imagens de locais de Paracatu (ver o Material para o Professor).



Professor(a), fique à vontade para selecionar outras imagens da cidade para comporem o painel.

DURANTE A AULA

- ✓ Comente com a turma que vocês assistirão a um vídeo de uma pessoa que gosta demais de conhecer os diversos lugares espalhados pelo mundo. Seu nome é Mariana. Ela viaja bastante e sempre sai em busca daqueles cantinhos que muitas vezes não constam em guias turísticos. São povoados, distritos, comunidades rurais e vilarejos que a maioria das pessoas desconhece. Ela gosta muito, além de conhecer esses lugares, de saber da vida das pessoas que ali habitam, quais são seus interesses, que comidas costumam preparar e saborear, dentre outras coisas.
- ✓ Em seguida, comente que Mariana tem um recado para a turma e gravou um vídeo contando um pouco de suas experiências com viagens, e que tem um pedido a fazer para a turma.
- ✓ Convide os alunos a assistirem ao vídeo.
- ✓ Promova a discussão com a turma sobre os principais pontos abordados por Mariana e incentive os alunos a darem uma resposta a ela.
- ✓ Converse com a turma sobre locais de Paracatu que poderiam ser visitados por Mariana e chame atenção para as imagens que compõem o painel no quadro preparado. Diga-lhes que você selecionou alguns pontos da cidade.
- ✓ Peça-lhes que observem bem as imagens e instigue os alunos a comentarem se conhecem os locais exibidos.
- ✓ Informe à turma que farão um pequeno exercício usando essas imagens. Peça aos alunos, então, que descrevam no caderno uma das imagens dispostas no quadro, mas sem dizerem a que local se refere. Reforce que é para escreverem um pequeno texto com pistas sobre o que estão visualizando, mas que não deverão mostrar para os demais colegas. Essa atividade pode ser realizada em dupla.
- ✓ Dê aos alunos um exemplo, como o que segue, referente a uma das imagens de Paracatu constantes no painel:



A imagem escolhida por mim tem um lindo jardim, com flores coloridas. Ao fundo desse jardim, avistamos uma grande palmeira que fica bem em frente a uma construção pintada de branco e azul. Parece ser uma igreja. É um lugar tranquilo, sem pessoas ou carros à volta. O lindo azul do céu e as cores das flores se destacam e nos convidam a um passeio.

- ✓ Converse com os alunos sobre a necessidade do respeito à produção dos colegas.
- ✓ Assim que os alunos terminarem de escrever suas descrições, convide-os, um a um, a lerem seus textos, para que os demais colegas possam tentar relacioná-los à imagem a que se referem. Reforce que não poderão falar o nome do local e que o objetivo da atividade é elaborar textos que consigam apresentar uma descrição detalhada, que permita aos colegas relacionar corretamente o texto lido à imagem descrita. Nesse momento, a numeração nas fotografias auxiliará na identificação das imagens.



AULAS 3 E 4

PRODUZINDO OS POSTAIS DE PARACATU

Nestas aulas, produziremos cartões-postais de Paracatu para serem enviados à Mariana.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Organize a sala de modo que os alunos possam trabalhar individualmente ou em duplas.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Reproduza para os alunos a atividade constante no Material para o Aluno.
- ✓ Leia atentamente e analise os textos e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para o texto lido.
- ✓ Reproduza o formulário de cartão-postal impresso em cartolina branca ou outro papel de gramatura mais espessa do que o sulfite, se possível (na medida padrão de 10 x 15 cm).

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula explorando as características do gênero cartão-postal. Para isso, faça a leitura e a realização da atividade de compreensão constante no Material para o Professor.
- ✓ Na sequência, convide os alunos a produzirem cartões-postais a serem enviados à Mariana, como forma de responder ao seu pedido no vídeo passado na última aula.
- ✓ Entregue aos alunos o formulário de cartão-postal e convide-os a fazerem, no anverso, um desenho de algum ponto de Paracatu que seja representativo para eles e que gostariam muito de apresentar à Mariana. No verso, deverão escrever uma mensagem a ela descrevendo esse local.
- ✓ Sugerimos que os alunos escrevam a primeira versão no caderno ou em uma folha de rascunho.
- ✓ Estimule-os a completar os campos relacionados ao endereço do destinatário e à postagem do selo.



Professor(a), para tornar esta situação de produção de fato real, tente enviar os cartões à Mariana. O endereço é o seguinte: Rua Itororó, 821, apto. 202, Padre Eustáquio, Belo Horizonte/MG - CEP: 30720-450. Você pode enviar todos os cartões em um só envelope, ao término da atividade. Também seria muito rico se os alunos tivessem acesso a selos e os usassem nos cartões.

- ✓ Recorde os alunos que o objetivo é oferecer informações sobre a cidade. Assim, os textos deverão apresentar um bom detalhamento, de modo que Mariana saiba o que visitar no município. Eles devem buscar convencê-la de que Paracatu é realmente agradável e que possui atrativos de interesse turístico.
- ✓ Durante a atividade, circule pela sala e vá fazendo interferências pontuais sobre os textos produzidos.
- ✓ À medida que os alunos forem terminando suas produções, oriente-os a trocarem seus textos com o de algum colega, de modo que eles possam ler e tentar sugerir modificações e acréscimos. Sugira que usem o quadro constante no Material para o Aluno para realizarem a revisão.



Professor(a), ao revisar os textos dos alunos, é um momento bastante oportuno para você trabalhar os tipos de revisão explorados na parte teórica deste caderno.

- ✓ Caso seja possível, ainda em sala, solicite aos alunos que reescrevam seus textos, após as indicações apontadas por você e pelos colegas.
- ✓ Recolha os textos e providencie o envio à Mariana, caso considere oportuno. Ela certamente enviará uma resposta posteriormente à turma.

AVALIAÇÃO

Para avaliar a realização dessa atividade, observe:

- ✓ Os alunos se envolveram durante o desenvolvimento das propostas?
- ✓ As atividades motivaram e desafiaram os estudantes?

Em relação às **descrições das imagens de Paracatu**, observe se os alunos:

- ✓ conseguem descrever as imagens de forma que os colegas sejam capazes de fazer as associações corretas – a principal avaliação dos textos dos alunos será feita por eles mesmos, ao tentarem identificar os locais descritos;
- ✓ usam elementos de natureza descritiva em seus textos – veja se formas, cores, imagens, dentre outros aspectos, são contemplados de maneira a apresentar um detalhamento do ambiente descrito.

Em relação à **oralidade**, observe se os alunos:

- ✓ expressam ideias de forma clara e objetiva;
- ✓ sabem respeitar o momento da fala;
- ✓ sabem respeitar as opiniões dos colegas.

Em relação às **descrições produzidas nos postais**, observe se os alunos:

- ✓ conseguem escrever observando as características do gênero cartão-postal;
- ✓ expressam-se em seus textos com linguagem clara e objetiva;
- ✓ conseguem compreender e avaliar os textos dos colegas, identificando elementos e acrescentando sugestões;
- ✓ conseguem reescrever seus textos, conforme as revisões realizadas.

MATERIAL PARA O PROFESSOR
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1



AULAS 1 E 2

CONHECENDO O *QUINTAL DA MARIANINHA* E EXPLORANDO
 PARACATU

ROTEIRO DE LEITURA | **EXPLORANDO O GÊNERO CARTÃO-POSTAL**

ANTES DA LEITURA

Proponha aos alunos as seguintes perguntas:

- 1** | Vocês já viram algum cartão-postal?
- 2** | Qual é a intenção de um cartão-postal, normalmente?
- 3** | Vocês já escreveram um cartão-postal? Em que situação?

Se possível, mostre à turma alguns cartões-postais de Paracatu.

APÓS A LEITURA

- ✓ Peça para os alunos responderem às perguntas propostas.
- ✓ Faça a correção das atividades.

IMAGENS DE PARACATU – GABARITO COM O NOME DOS LOCAIS

Cachoeira São Miguel
Foto: autor desconhecido.



Cachoeira Sarana
Foto: autor desconhecido.



**Cachoeira Grande do Prata/
Cachoeira do Ascânio**
Foto: Carlos Alves.



Prefeitura Municipal
Foto: autor desconhecido.



Cine Teatro Santo Antônio
Atual Escola do Legislativo.
Foto: Edu Jung.



Cachoeira do Amor
Circuito de Cachoeiras do Prata.
Foto: Carlos Alves.



Av. Deputado Quintino Vargas
Também conhecida como
Rua dos Bancos. Foto: autor
desconhecido.



Rio Paracatu
Foto: autor desconhecido.



Sobradinho do Santana
Primeira edificação de alvenaria
de Paracatu e, reza a lenda, casa
que abrigou Dona Beja. Foto:
Paracatu Net.



Igreja do Rosário
Foto: Altemiro Olinto Cristo.



Igreja de São Sebastião do Pouso Alegre
Foto: Glaucio Henrique Chaves.



Igreja do Santana
Foto: Alberto Alves.



Museu Histórico Municipal de Paracatu
Foto: Alberto Alves.



Chafariz de Traiana
Foto: Carlos Alves.



Casa onde nasceu Afonso Arinos
Foto: Paracatu Net.



Centro histórico (1)
Foto: Udelton da Paixão.



Centro histórico (2)
À esquerda, Casa de Cultura.
Foto: Carlos Alves.



Casario
Foto: Samuel Tedinho.



Praça JK
Vista a partir da Matriz de Santo Antônio.
Foto: autor desconhecido.



Vista aérea da Igreja Matriz de Santo Antônio
Foto: autor desconhecido.

IMAGENS DE PARACATU - TAMANHO CARTÃO-POSTAL

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.





PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.





PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.





PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.





PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.



PARACATU
SÉRIE LUGARES

CADERNOS
DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

SELO

-

PARACATU
SÉRIE LUGARES

CADERNOS
DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

SELO

-

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PARACATU
SÉRIE LUGARES

CADERNOS
DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

SELO

-

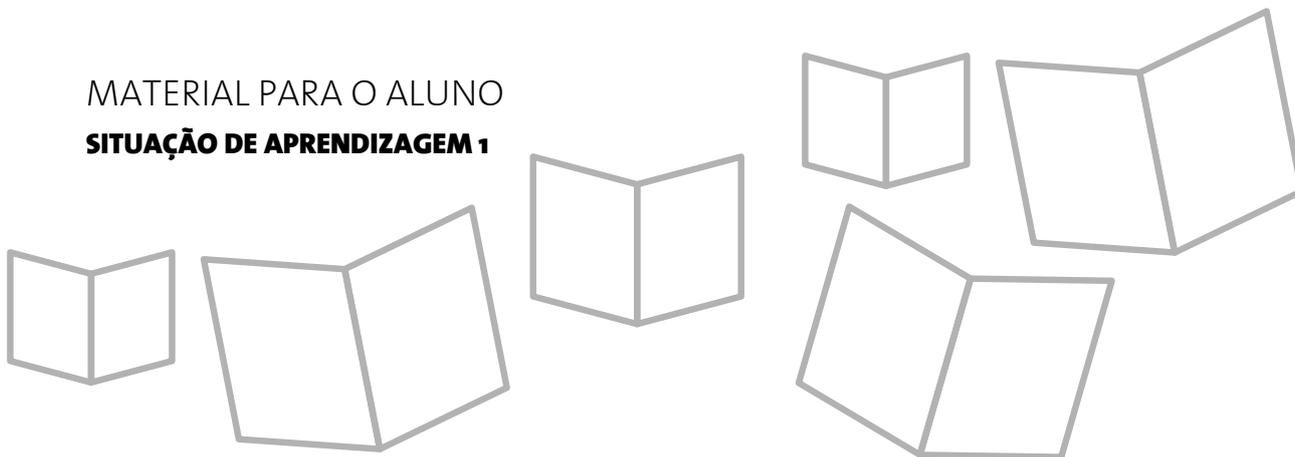
PARACATU
SÉRIE LUGARES

CADERNOS
DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

SELO

-

MATERIAL PARA O ALUNO
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1



AULAS 1 E 2

CONHECENDO O *QUINTAL DA MARIANINHA* E EXPLORANDO PARACATU

EXPLORANDO O GÊNERO CARTÃO-POSTAL

Observe o cartão-postal da página a seguir e responda às questões propostas.

- 1 | A quem se destina esse cartão-postal?
- 2 | Quem escreveu o cartão? De onde este cartão foi escrito?
- 3 | Na mensagem do postal, há pistas linguísticas de que existe uma relação de intimidade entre os interlocutores? Identifique trechos que comprovem sua resposta.
- 4 | Que relação se pode estabelecer entre a mensagem e a imagem presente no cartão-postal?
- 5 | Sobre o que a mensagem trata?
- 6 | Por meio da mensagem, que informações é possível obter sobre o local descrito?
- 7 | Que informações é possível ter acerca do destinatário da mensagem?
- 8 | Elabore um quadro com as principais características do gênero cartão-postal.



PARACATU
SÉRIE LUGARES



Paracatu, 12 de julho de 2018.

Tia Caty,

Paracatu é encantadora. O centro histórico é cheio de casarões coloniais preservados. Esse da fotografia fica no bairro de Santana, que é uma delícia de lugar e tem feira aos domingos. A senhora iria adorar, titia! Estou morrendo de saudade de você. Volto logo!

Um beijo grande,
Babi

Destinatário:

Catarina Bezerra de Moraes

Avenida Cupecê, 1.793, apto. 72

Cidade Ademar - São Paulo/SP

3 0 5 7 5 - 1 2 0



AULAS 3 E 4

PRODUZINDO OS POSTAIS DE PARACATU

QUADRO DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL

AUTOR:

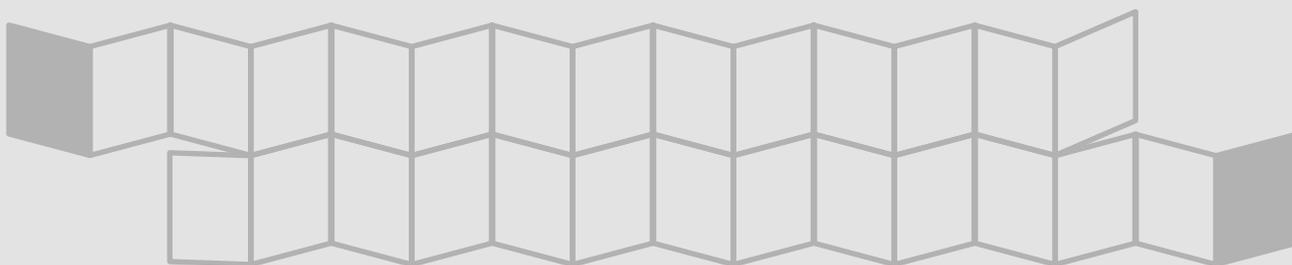
TÍTULO:

REVISOR:

DATA:

ITENS AVALIADOS	SIM	NÃO	COMENTÁRIOS
O texto apresenta correlação com a imagem do postal?			
Apresenta data?			
Apresenta saudação?			
Descreve a imagem do postal com uma linguagem clara?			
Apresenta uma mensagem curta?			
O narrador apresenta suas percepções sobre o lugar?			
Está escrito em primeira pessoa?			
Apresenta despedida?			
Apresenta nome e endereço completo do destinatário?			
Que parte do postal mais lhe chamou a atenção?			
Que sugestões você pode fazer ao autor para que ele melhore seu texto?			





9.2 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

| DELÍCIAS DO MEU LUGAR

Nesta atividade, leremos um pequeno texto sobre a importância da culinária da cidade de Paracatu. Em seguida, produziremos textos para um caderno ou mural de receitas da turma.

OBJETIVOS GERAIS

- ✓ Produzir um caderno de receitas da turma;
- ✓ refletir sobre a importância da culinária como patrimônio imaterial da cidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Ler e produzir textos do gênero receita culinária;
- ✓ promover uma conversa entre os alunos e seu núcleo familiar sobre quitutes e receitas de família;
- ✓ compartilhar receitas de família com os colegas;
- ✓ promover um ambiente de compartilhamento de experiências, produções e conhecimentos.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- ✓ Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura

letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- ✓ Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- ✓ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- ✓ Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
- ✓ (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
- ✓ (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
- ✓ (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- ✓ (EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
- ✓ (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
- ✓ (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
- ✓ (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
- ✓ (EF15LP06) Re ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.

- ✓ (EF15LPo7) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
- ✓ (EFo5LPo9) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

TEMPO

3 aulas.

AÇÕES

- 1 | Leitura e discussão de textos.
- 2 | Preparação de uma receita.
- 3 | Produção de textos do gênero receita e elaboração de um caderno ou mural de receitas.

RECURSOS DIDÁTICOS

Para a ação 1 | Cópias dos textos disponibilizados no Material para o Aluno.

Para a ação 2 | Receita e ingredientes de brigadeiro que não vai ao fogo.

Para a ação 3 | Fotocopiadora ou computador, caderno, canetinha, lápis de cor, tesoura, cola, fita adesiva e outros materiais de sua escolha (tecidos, fitas, etc.) para a customização da capa do livro de receitas.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Nesta atividade, realizaremos a leitura de receitas culinárias com a turma e elaboraremos um caderno ou mural de receitas de família dos alunos.



AULA 1

DELÍCIAS DO MEU LUGAR

Nesta aula, leremos um texto sobre a culinária de Paracatu e conheceremos uma receita.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em semicírculo para facilitar a discussão e o envolvimento dos alunos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise os textos e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para os textos que serão lidos.
- ✓ Reproduza para os alunos os textos do Material para o Aluno e/ou outros de sua escolha.
- ✓ Faça cópias do bilhete sugerido no Material para o Professor para os alunos entregarem à família.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula conversando com os alunos sobre as delícias da culinária e sobre a importância dos bons momentos que vivemos em família e que, em geral, envolvem a alimentação, como um fim de semana na casa dos avós ou datas festivas (Natal, Ano Novo, Páscoa, Dia das Mães, Dia dos Pais, etc.).
- ✓ Em seguida, pergunte aos alunos qual é a comida preferida deles e que pessoa da família costuma cozinhar. Pergunte ainda se eles já auxiliaram alguém durante o preparo de uma refeição ou se sabem preparar algum alimento.
- ✓ Incentive os alunos a participarem das discussões.
- ✓ Na sequência, proponha a leitura e a realização de atividades de compreensão dos textos constantes no Material para o Aluno.
- ✓ Entregue aos alunos o bilhete para os responsáveis, leia com eles e reforce o pedido para os estudantes conversarem em casa sobre as receitas de família.
- ✓ Após entregar os bilhetes, negocie com a turma a produção final da situação de aprendizagem, que poderá ser um caderno de receitas ou um mural com as receitas da turma.



Professor(a), a confecção de um mural pode ser uma atividade mais simples, mas limita a circulação dos textos. Por isso, sugerimos que seja feito um caderno de receitas com os alunos. Essa produção, além de ser mais significativa para a turma, gera um produto que os estudantes podem guardar por muitos anos. Caso opte por organizar um caderno, observe as sugestões a seguir.

- 1** | Planeje com os alunos como será feita a reprodução das receitas. Vocês podem fazer a fotocópia do texto manuscrito (isso dá um tom pessoal ao trabalho, uma vez que levará a letra de cada aluno) ou digitar as receitas (se em sua escola houver laboratório de informática, a realização do trabalho de digitação com a turma pode proporcionar o desenvolvimento de habilidades de letramento digital).
- 2** | Negocie com os alunos a ordem em que as receitas aparecerão no caderno/livro. Como será a organização temática? (As receitas podem ser divididas em “doces” e “salgadas”; ou “frias” e “quentes”; ou “cruas”, “assadas”, “cozidas” e “fritas”; ou “para petiscar”, “para satisfazer” e “para se lambuzar”, entre outras formas diversas e criativas possíveis, que os estudantes podem propor).
- 3** | Faça o sumário do caderno com os alunos. Explique a eles a importância do sumário.
- 4** | Você pode pedir para cada aluno um caderno no qual eles poderão colar as receitas dos colegas. Se essa for a melhor estratégia, prepare uma capa bem bonita para os alunos colarem e reserve um momento para que eles personalizem seus produtos.

5 | As receitas podem ser reproduzidas e encadernadas, de modo que cada estudante receba um caderno. Se essa for a opção escolhida, observe qual será o custo para tirar as cópias e encadernar os materiais.

6 | Vocês podem produzir um *e-book* ou um *blog* com as receitas dos alunos. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento de habilidades de letramento digital.



Professor(a), na próxima aula, você e os alunos farão um doce, um brigadeiro que não vai ao fogo. Leia a receita e peça à direção da escola para adquirir os insumos necessários. Outra possibilidade é combinar com os alunos como cada um deles poderá contribuir para que o doce seja preparado em sala.



AULA 2

MÃO NA MASSA

Nesta aula, faremos a leitura de uma receita e, em seguida, prepararemos um doce.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em semicírculo para facilitar a discussão e o envolvimento dos alunos, ou que a aula seja realizada na cantina da escola.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise o texto e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para o texto que será lido.
- ✓ Reproduza para os alunos o texto do Material para o Aluno e/ou outros de sua escolha.
- ✓ Separe os materiais que serão necessários para o preparo do doce.



Professor(a), é importante que você prepare o local adequadamente para fazer o doce com a turma. Se for possível, organize o horário e negocie com a direção da escola para que esta aula seja realizada na cantina.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula apresentando aos alunos os objetivos a serem alcançados: ler uma receita e fazer um doce de forma colaborativa.
- ✓ Entregue aos alunos uma cópia da receita disponibilizada no Material para o Aluno (ou outra que você selecionar).
- ✓ Após a leitura da receita, convide os alunos a ajudarem você na preparação do doce “Brigadeiro que não vai ao fogo”.

- ✓ Converse com os alunos sobre a importância da higiene e convide-os a lavarem as mãos antes de iniciar o preparo.
- ✓ Seguindo a receita, faça o brigadeiro (ou outro alimento de sua escolha) com a turma.
- ✓ Após o preparo, convide os alunos a saborearem o doce feito pela turma.



Professor(a), para preparar o doce, você pode combinar antes com a turma como será a participação de cada um. Uma estratégia é fazer um sorteio de quatro ou cinco alunos que estarão diretamente envolvidos em todo o processo e deixar que o restante da turma ajude a enrolar os docinhos. Outra estratégia é dividir a turma em grupos, de acordo com a quantidade de insumos disponível, e propor que cada grupo faça o preparo. Se esta for a opção escolhida, seu papel será o de mediar e coordenar os grupos para que todos alcancem o objetivo.

- ✓ Ao final da aula, proponha a seguinte atividade a ser realizada em casa:

Hoje nós preparamos uma receita de forma colaborativa. Você se lembra de como o doce foi feito? Sua tarefa será escrever a receita que utilizamos para dá-la de presente a uma pessoa da sua casa que goste de cozinhar. Lembre-se dos ingredientes que foram usados e de descrever o passo a passo. Ao terminar de escrever o texto, confira se está tudo certo, passe a receita a limpo em uma folha separada e coloque uma dedicatória para quem você escolheu presentear. Entregue a receita a essa pessoa e conte para ela como foi realizado o trabalho em sala de aula.



Professor(a), caso você prefira, essa atividade pode ser realizada em sala, durante outra aula. Se essa for sua opção, oriente os alunos a escreverem a receita e, em seguida, solicite que se organizem em duplas para que um estudante leia e avalie a receita do outro. Por fim, oriente-os a passarem o texto a limpo para presentear alguém.



AULA 3 RECEITAS DE FAMÍLIA

Nesta aula, escreveremos ou compartilharemos receitas de família, que serão afixadas em cartazes ou integrarão um caderno de receitas da turma.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em semicírculo para facilitar a discussão e o envolvimento dos alunos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Recolha previamente as receitas de família coletadas pelos alunos e faça suas correções e observações. Para isso, oriente-se pelos tipos de revisão explorados na parte teórica desta apostila.

- ✓ Separe os papéis necessários para os alunos passarem a receita a limpo e os demais materiais para a elaboração do caderno ou mural de receitas.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula conversando com a turma sobre o trabalho realizado na aula anterior e sobre a atividade extraclasse que foi solicitada na primeira aula desta situação de aprendizagem.
- ✓ Convide-os a compartilharem suas receitas de família.
- ✓ Entregue aos alunos uma folha em branco ou outro papel à sua escolha para o compilado de receitas e solicite que eles passem o texto a limpo.
- ✓ Prepare com eles a produção final (caderno ou mural de receitas).

AValiação

Para avaliar a realização desta situação de aprendizagem, observe:

- ✓ Os alunos se envolveram durante o desenvolvimento das atividades?
- ✓ As atividades motivaram e desafiaram os estudantes?

Em relação à **leitura**, observe se os alunos:

- ✓ conseguem interpretar os textos trabalhados, atribuindo-lhes significação.

Em relação à **preparação da receita**, observe se os alunos compreendem a importância:

- ✓ da colaboração;
- ✓ de se seguir uma ordem durante o preparo de um alimento;
- ✓ das unidades de medida descritas em uma receita.

Em relação à **oralidade**, observe se os alunos:

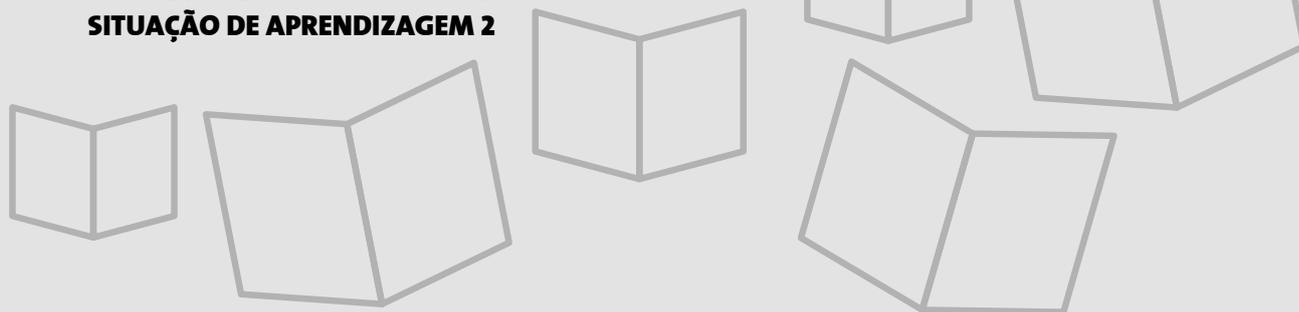
- ✓ expressam ideias de forma clara e objetiva;
- ✓ sabem respeitar o momento da fala;
- ✓ sabem respeitar as opiniões dos colegas.

Em relação à **produção textual**, observe se os alunos:

- ✓ organizam as receitas de acordo com as características do gênero;
- ✓ utilizam os verbos no modo imperativo de forma adequada;
- ✓ observam e utilizaram as unidades de medida corretamente;
- ✓ observam a ordem das ações em uma sequência correta.

MATERIAL PARA O PROFESSOR

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2



AULA 1

DELÍCIAS DO MEU LUGAR

ROTEIRO DE LEITURA | **HISTÓRIA CONTADA PELO SABOR** | *Estado de Minas*

ANTES DA LEITURA

Proponha aos alunos as seguintes perguntas:

- ✓ Vocês já leram alguma receita culinária? Qual?
- ✓ Em que situação vocês leram esse texto?
- ✓ Onde podemos encontrar textos desse gênero?
- ✓ Converse com os alunos:

"Hoje vamos ler um texto que fala sobre a importância da culinária de Paracatu e depois vamos conhecer uma receita. Vocês sabiam que nossa cidade é conhecida tanto por sua história quanto por sua culinária? Vocês já viram alguma reportagem ou matéria na televisão falando sobre as quitandas e quitutes de Paracatu? O que viram? O que acharam da matéria ou reportagem que viram? Na sua família, há alguém que goste muito de fazer quitutes e quitandas? Quem? O que essa(s) pessoa(s) faz(em)?"

APÓS A LEITURA

- ✓ Peça aos alunos que respondam às perguntas propostas.
- ✓ Faça a correção das atividades.



Professor(a), uma boa sugestão para ampliar a atividade é solicitar aos alunos uma busca de informações sobre a senhora Lazy Ulhôa Bijos, citada no texto. Se os alunos não tiverem como fazer essa busca na internet, você pode levar outros textos que a citam. Veja algumas sugestões:

MUSEU DA PESSOA. Trazendo novidades para a cidade. [Depoimento de Lazy Ulhôa Bijos.] Paracatu, 13 ago. 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2L8d8CE>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

AVELAR, Eduardo. Paracatu, paraíso das quitandas. Hoje em Dia, Belo Horizonte, 14 jun. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2zzK9TS>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

BILHETE

SUGESTÃO DE BILHETE PARA OS ALUNOS ENTREGAREM AOS RESPONSÁVEIS:

Querida família,

Estamos estudando sobre receitas culinárias e sobre a importância das quitandas e quitutes de nossa cidade. Sabemos que toda família tem um prato especial que sempre é feito, principalmente nas comemorações, e que, em muitas casas, as receitas de família são passadas de geração em geração.

Queremos conhecer alguma(s) receita(s) de sua família e, por isso, pedimos que você converse com sua criança sobre alguma iguaria que se tornou tradição em casa. Repasse a receita para que sua criança a copie no caderno. Ao final da atividade, vamos produzir um caderno de receitas da turma. Sua participação é muito importante nesse trabalho!

Um grande abraço da turma _____

____ / ____ / ____





AULA 2

MÃO NA MASSA

ROTEIRO DE LEITURA | **BRIGADEIRO QUE NÃO VAI AO FOGO** | *Recepedia*

ANTES DA LEITURA

Apresente o título do texto: “Brigadeiro que não vai ao fogo”

Pergunte aos alunos:

- ✓ Vocês gostam de brigadeiro?
- ✓ Sabem fazer esse doce?
- ✓ Já viram alguém preparar esse doce? O que a pessoa fez? O doce foi ao fogo?
- ✓ Vocês acham que é possível fazer um brigadeiro que não vai ao fogo?

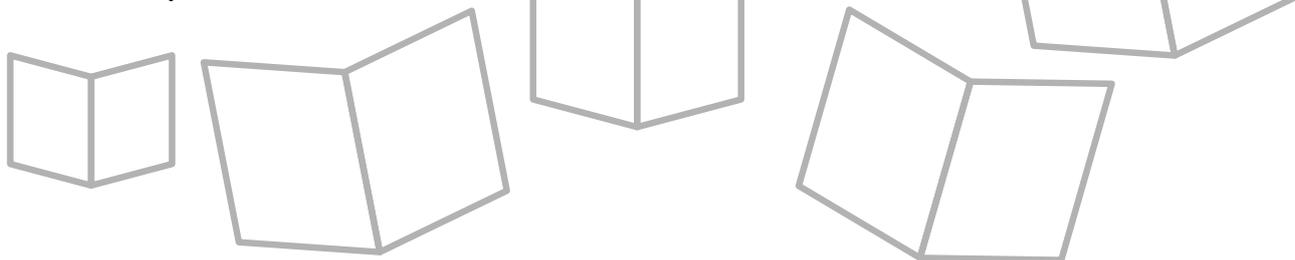
APÓS A LEITURA

Pergunte aos alunos:

- ✓ Que unidades de medida são citadas no texto?
- ✓ O que vocês entenderam do trecho “A gosto, chocolate granulado ou confeitos para enfeitar”? O que significa a expressão “a gosto”?
- ✓ Vocês sabem por que é importante untar as mãos com manteiga?
- ✓ Vocês acham que o texto foi bem escrito? Acham que conseguimos fazer um brigadeiro desses?

Convide a turma para preparar o doce.

MATERIAL PARA O ALUNO
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2



AULA 1

DELÍCIAS DO MEU LUGAR

Leia atentamente o texto a seguir e, após a leitura, responda em seu caderno às perguntas sobre ele.

HISTÓRIA CONTADA PELO SABOR | *Estado de Minas*

A cidade de Paracatu, com mais de 200 anos de história, é uma das importantes vilas do ouro em Minas Gerais. Fundada em 1799, a antiga Vila do Príncipe é, sem sombra de dúvida, um dos mais importantes polos culturais do Estado.

Nessa histórica cidade, que fica a 492 quilômetros de Belo Horizonte, as quituteiras e cozinheiras ainda fazem pratos à moda do Brasil colonial, seguindo receitas escritas em letras bonitas nos cadernos de páginas amareladas. Registros que passaram de geração em geração, sem perder, na prática, o sabor.

Moradora de uma das casas mais antigas da cidade, com mais de 200 anos de construção, Lazy Ulhõa Bijos, de 69 anos, é a rainha da sua cozinha. “Minha paixão”, orgulha-se. Ela também dá aula de culinária, tem clientela cativa e pensa, um dia, em lançar um livro com suas receitas. Certamente, terá como base o caderno, datado de 1936, que herdou da avó. Ágil ao lidar com temperos, ingredientes e panelas, dona Lazy faz como ninguém a desmamada ou “dismamada”, como ela pronuncia. É um pudim para o lanche, que quase derrete na boca. Sem dúvida, vale a pena percorrer tanto chão para conhecer as criações de dona Lazy. Ou, então, com a mesma paciência e amor pela culinária, testar um de seus pratos preferidos. Boa sorte e aproveite!

DESMAMADA

INGREDIENTES

-
- 500 g de farinha de trigo especial
 - 500 g de açúcar refinado
 - 1 colher de chá de sal
 - 2 litros de leite integral
 - 4 dúzias de ovos

- 300 g de margarina ou manteiga
- 500 g de coco ralado (natural)
- 1 vidro pequeno de leite de coco



COMO FAZER

Numa panela grande, misture o leite, a farinha de trigo, o açúcar e o sal. Mexa bem com uma colher de pau, para não dar pelotas. A massa tem que ficar fininha, como um mingau.

Leve ao fogo, por mais ou menos meia hora, mexendo sem parar. Bata as claras em neve e depois coloque as gemas (apenas o conteúdo, sem as películas) e bata novamente até perder o cheiro de ovo. Deixe o mingau esfriar e, numa bacia, misture os outros ingredientes.

Coloque em fôrmas do tipo usado para fazer brevidade, untadas com manteiga e polvilhadas com farinha de trigo. Deixe no forno em fogo moderado por 40 minutos.

Receita fornecida por: Lazy Ulhôa Bijos, de Paracatu. DESMAMADA. Estado de Minas, Belo Horizonte, 22 jan. 2016. (Sabores de Minas). Disponível em: <<https://goo.gl/C1aWDh>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

- 1** | Qual é o objetivo do texto lido?
- 2** | O texto é dividido em duas partes. Que partes são essas?
- 3** | Que unidades de medida aparecem no texto?
- 4** | No texto aparecem alguns números.
 - A** | Qual é a importância deles?
 - B** | Se não houvesse esses números, o leitor atingiria seu objetivo ao fazer a receita? Por quê?
- 5** | Abaixo há uma série de ações. Enumere-as de acordo com a ordem em que elas devem ser observadas por quem faz uma desmamada.
 - () Levar ao forno.
 - () Bater as claras em neve.
 - () Levar a massa ao forno por cerca de 30 minutos.
 - () Colocar as gemas e bater bem.
 - () Colocar a massa em fôrmas.
 - () Misturar o leite, a farinha de trigo, o açúcar e o sal.
 - () Misturar a manteiga (ou margarina), o coco ralado e o leite de coco no mingau.
 - () Deixar o mingau esfriar.

6 | Escolha uma entre as quatro alternativas a seguir. A maioria dos verbos presentes no texto transmite

- A** | uma ação e expressa uma possibilidade ou um desejo.
- B** | uma ação e expressa uma ordem ou uma orientação.
- C** | um sentimento e expressa uma ordem ou uma orientação.
- D** | um fenômeno da natureza e indica um fato acontecido no passado.



AULA 2

MÃO NA MASSA

BRIGADEIRO QUE NÃO VAI AO FOGO | *Recepedia*

SOBRE A RECEITA

O tradicional doce brasileiro que não vai ao fogo... ótima receita para fazer com as crianças.

INGREDIENTES

- 4 colheres de sopa de chocolate em pó
- 2 xícaras de leite em pó
- 1 lata de leite condensado
- A gosto, chocolate granulado ou confeitos para enfeitar
- Manteiga para enrolar os docinhos



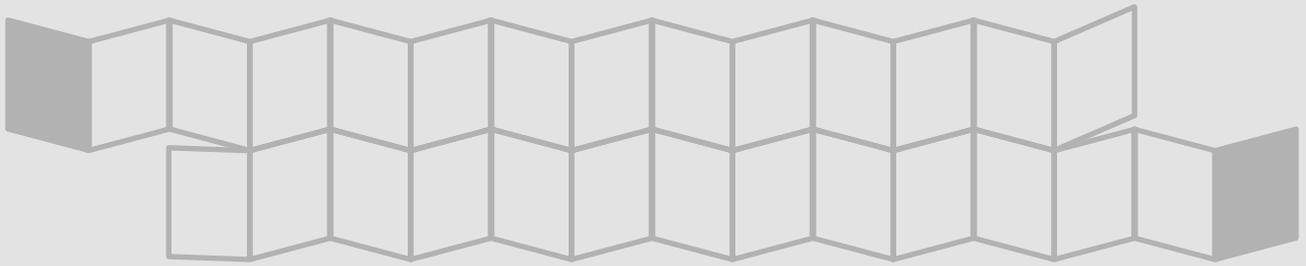
MODO DE PREPARO

1. Misture o leite condensado com o chocolate em pó. Mexa com uma colher de pau ou um batedor até formar uma pasta bem uniforme.
2. Acrescente o leite em pó e misture bastante. Se a massa ainda estiver mole, misture mais leite em pó.
3. Unte as palmas das mãos com manteiga e faça bolinhas com o doce. Coloque os confeitos em um prato e passe o brigadeiro por cima deles.

Bom apetite!

Adaptado de RECEPEDIA. Brigadeiro que não vai ao fogo. Disponível em: <<https://goo.gl/HuJmNP>>. Acesso em: 2 jul. 2018.





9.3 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

| BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE

Nesta atividade, teremos contato com a obra do artista plástico Ivan Cruz e trabalharemos com textos de natureza instrucional, tendo em vista a produção de um manual com regras de jogo.

OBJETIVOS GERAIS

- ✓ Elaborar um manual de regras de jogo com o tema “brincadeiras de ontem e de hoje”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Refletir sobre brincadeiras do passado e do presente;
- ✓ conhecer as características do gênero regras de jogo;
- ✓ trabalhar escrita e revisão colaborativas;
- ✓ conhecer as regras dos jogos a serem compartilhados pelos colegas da turma;
- ✓ promover um ambiente de compartilhamento de experiências, produções e conhecimentos.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

- ✓ Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- ✓ Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- ✓ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- ✓ Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
- ✓ (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
- ✓ (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
- ✓ (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- ✓ (EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
- ✓ (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
- ✓ (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
- ✓ (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

- ✓ (EF15LPo6) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
- ✓ (EF15LPo7) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

TEMPO

4 aulas.

Sugerimos que estas atividades sejam realizadas em aulas geminadas.

AÇÕES

- 1** | Exibição do vídeo “Menino Maluquinho – Milton Nascimento”, que mostra telas das “Brincadeiras de criança” do artista plástico Ivan Cruz. Disponível em: <<https://goo.gl/g9sgrx>>. Acesso em: 2 jul. 2018.
- 2** | Leitura e discussão de textos.
- 3** | Exibição do vídeo “2º C Passa passa três vezes”, com as regras do jogo Passa três, disponível em: <<https://goo.gl/VQxvnT>>. Acesso em: 2 jul. 2018.
- 4** | Produção de manual com regras de jogos.

RECURSOS DIDÁTICOS

Para a ação 1 | Projetor multimídia (ou televisor) e equipamento de som para exibição de vídeo aos alunos.

Para a ação 2 | Cópias da atividade disponibilizada no Material para o Aluno.

Para a ação 3 | Projetor multimídia (ou televisor) e equipamento de som para exibição de vídeo aos alunos.

Para a ação 4 | Imagens impressas das telas de Ivan Cruz (ver Material para o Professor); cópias do quadro com roteiro para a produção textual (ver Material para o Aluno); e cópias do quadro de revisão textual (ver Material para o Aluno).

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe o trabalho com textos de natureza instrucional e prevê a produção de um manual com regras de jogos.



AULAS 1 E 2

BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE

Nestas aulas, conheceremos algumas telas do artista plástico Ivan Cruz, analisaremos um texto e participaremos da brincadeira Passa três.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em semicírculo para facilitar a discussão e o envolvimento dos alunos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Providencie Projetor multimídia (ou televisor) e equipamento de som para exibição dos vídeos sobre a obra de Ivan Cruz (<https://bit.ly/2KVEgWv>) e sobre as regras do jogo Passa três (<https://bit.ly/2LbusDF>).
- ✓ Leia atentamente e analise os textos e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para o texto que será lido.
- ✓ Reproduza para os alunos a atividade do Material para o Aluno.
- ✓ Organize-se junto à direção da escola para que possa levar a turma para a quadra ou pátio onde os alunos participarão do jogo Passa três. Caso seja possível, peça ajuda ao professor de Educação Física ou a outra pessoa para realizar e coordenar o jogo.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula conversando com os alunos sobre a seguinte frase:

“A criança que não brinca não é feliz. E ao adulto que quando criança não brincou, falta-lhe um pedaço no coração” (Ivan Cruz).
- ✓ Depois de dar aos alunos algum tempo para ler e refletir, questione:

A | Qual é a mensagem transmitida?

B | O que significa “faltar um pedaço no coração”?

C | Vocês concordam com essa frase? Por quê?
- ✓ Comente com a turma que o autor dessa frase se chama Ivan Cruz. Conte um pouco da história do artista e, principalmente, sobre a forma como, em suas pinturas, buscou retratar brinquedos e brincadeiras de infância. No Material para o Professor, consta a biografia de Ivan Cruz para consulta.
- ✓ Comente com os alunos que vocês assistirão a um pequeno vídeo, em que poderão conhecer algumas das pinturas do artista. Oriente-os a observarem bem os brinquedos e brincadeiras retratados nas telas.

Varição possível: Em vez de reproduzir o vídeo, você pode fazer um painel no quadro ou na parede com cópias das telas de Ivan Cruz, constantes no Material para o Professor. Nesse caso, providencie um aparelho de som para reproduzir a música de Milton Nascimento, que também será explorada na atividade.

- ✓ Após a exibição do vídeo, procure levar as crianças às seguintes reflexões:

A | Por que os rostos das crianças não aparecem nas telas com detalhes?

B | Vocês conhecem todas as brincadeiras que foram pintadas nas obras de arte do artista Ivan Cruz?



Professor(a), elabore uma lista no quadro das brincadeiras que os alunos conhecem e das que não conhecem.

- ✓ Incentive os alunos a participarem das discussões.
- ✓ Na sequência, proponha a leitura e a realização da atividade constante no Material para o Aluno.
- ✓ Finalizado o trabalho de exploração da atividade, pergunte aos alunos se conhecem o jogo Passa três. Reproduza para a turma o vídeo sobre o jogo (<https://bit.ly/2LbusDF>).

Varição possível: Você também pode explicar as regras do jogo oralmente, apenas. Caso algum aluno conheça as regras, peça para que o ajude a explicá-las aos colegas.

- ✓ Convide a turma a se dirigir ao pátio, para brincarem de “passa três”.
- ✓ Finalize a aula dizendo à turma que, no próximo encontro, vocês se organizarão para elaborarem um manual com regras de jogos, baseado nas pinturas de Ivan Cruz, para ser encaminhado aos professores de Educação Física da escola. Caso considere pertinente, já divida a turma em grupos e deixe que escolham a brincadeira que será explorada por cada um.



AULAS 3 E 4

PRODUZINDO AS REGRAS DO JOGO

Nesta aula, em grupos, elaboraremos regras de jogo a partir das brincadeiras retratadas nas telas de Ivan Cruz.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Os alunos devem trabalhar em duplas ou em grupos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise o texto e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para os textos que serão lidos.
- ✓ Providencie cópias das regras do jogo Passa três, disponível no Material para o Aluno.
- ✓ Disponibilize o roteiro a ser entregue aos grupos para a elaboração das regras do jogo (modelo disponível no Material para o Aluno).

- ✓ Realize cópias das telas de Ivan Cruz, disponíveis no Material para o Professor, para entregar aos grupos.



Professor(a), caso prefira, em vez de entregar imagens das telas de Ivan Cruz, peça aos alunos que façam sua própria releitura das imagens. Nesse caso, distribua folhas em branco, lápis, canetinha e pincéis. Os alunos poderão, também, ilustrar como ocorre a brincadeira, à medida que forem escrevendo as regras.

- ✓ Reproduza cópias do quadro de avaliação da produção textual, disponível no Material para o Aluno.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula apresentando aos alunos os objetivos a serem alcançados: produzir um texto com as regras de uma brincadeira retratada nas telas de Ivan Cruz.
- ✓ Entregue aos alunos uma cópia das regras do jogo Passa três, para explorar as características do gênero.
- ✓ Peça que os alunos leiam as regras do jogo e explore cada tópico presente na descrição do passo a passo.
- ✓ Após o trabalho com o texto, solicite que produzam as regras referentes à brincadeira escolhida pelo grupo, dentre as identificadas nas telas de Ivan Cruz. Para isso, entregue-lhes o roteiro para a elaboração das regras do jogo, disponível no Material para o Aluno. Diga-lhes que é possível acrescentar mais tópicos ao roteiro, caso sintam necessidade.



Professor(a), se você tiver optado por usar as imagens das telas de Ivan Cruz, entregue a cada grupo uma cópia.

- ✓ Reforce a importância de serem claros e precisos em sua produção.
- ✓ Após o término das produções, solicite que os alunos troquem os textos entre os grupos e que leiam as produções dos colegas, avaliando-as conforme o quadro que lhes será entregue.
- ✓ Peça aos alunos que passem os textos a limpo.
- ✓ Se possível, elabore junto com a turma um pequeno texto introdutório ao manual. Negocie a ordem em que aparecerão as regras dos jogos.
- ✓ Recolha os textos e providencie a encadernação do manual.



Professor(a), no momento em que os alunos estiverem produzindo os textos, circule pela sala e faça as interferências que julgar necessárias, tendo em vista os procedimentos de revisão de textos abordados na parte teórica deste material. Procure sempre propiciar o diálogo com os alunos sobre o que escreveram.

Tente fazer a entrega do manual aos professores de Educação Física em um momento especialmente dedicado a essa tarefa. Uma opção seria convidá-los a participarem de uma aula e então seria possível, inclusive, que cada grupo apresentasse as regras por eles elaboradas.

Uma variação possível seria convidar os professores de Educação Física da escola a organizarem uma manhã/tarde de jogos com as crianças, envolvendo as brincadeiras do manual.

AValiação

Para avaliar a realização desta situação de aprendizagem, observe:

- ✓ Os alunos se envolveram durante o desenvolvimento das atividades?
- ✓ As atividades motivaram e desafiaram os estudantes?

Em relação à **leitura**, observe se os alunos:

- ✓ conseguem interpretar o texto trabalhado, atribuindo-lhe significação;
- ✓ compreendem as regras do jogo Passa três.

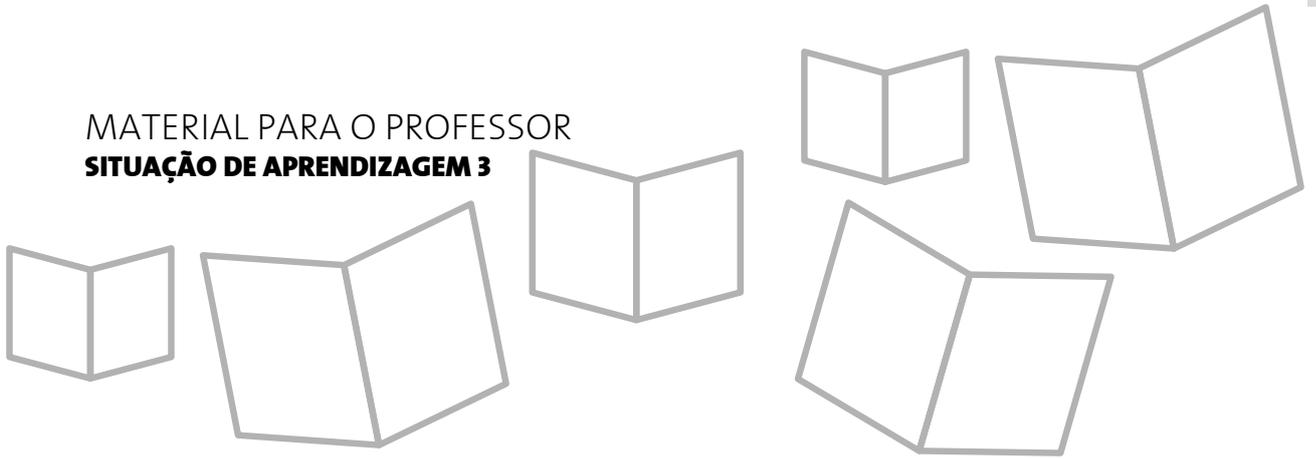
Em relação à **oralidade**, observe se os alunos:

- ✓ expressam ideias de forma clara e objetiva;
- ✓ sabem respeitar o momento da fala;
- ✓ sabem respeitar as opiniões dos colegas.

Em relação à **produção textual**, observe se os alunos:

- ✓ organizam as regras do jogo de acordo com as características do gênero;
- ✓ são claros e conseguem apresentar com detalhes as informações referentes à brincadeira abordada;
- ✓ se atentam à ordem das ações em uma sequência correta.

MATERIAL PARA O PROFESSOR
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3



AULAS 1 E 2

BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE

TELAS DO ARTISTA PLÁSTICO IVAN CRUZ

Para mais imagens, acesse o *site* do artista: <www.ivancruz.com.br/galeria>.

BAFO



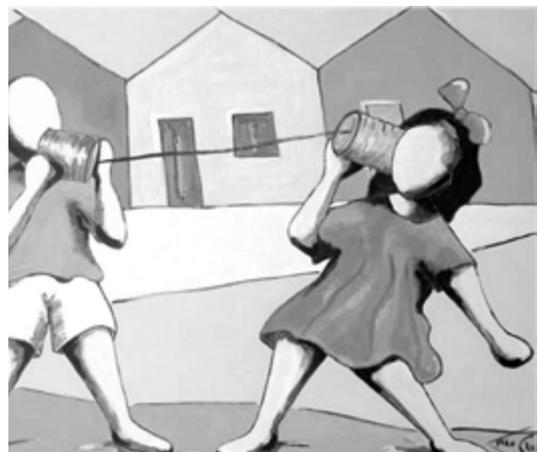
AMARELINHA



BOLA DE GUDE



TELEFONE DE LATA



PIÃO



BAMBOLÊ



SOLTANDO PIPA



ROLANDO ARO



IOIÔ



PUXANDO LATA



PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

PULANDO CORDA



PERNA DE PAU E PÉ DE LATA



PULANDO CARNIÇA



JOGANDO FINCA



PIQUE-ESCONDE



JOGANDO BOLA



CORRIDA DE ROLIMÃ



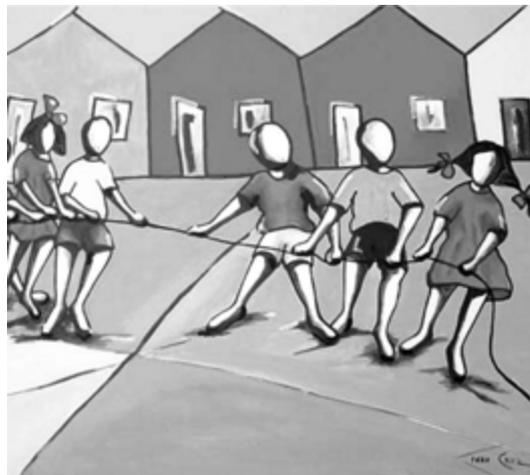
CABRA CEGA



CAMA DE GATO



CABO DE GUERRA



PÉ DE LATA



BRINCANDO DE RODA



PROFESSOR(A), FAÇA FOTOCÓPIAS DESTA PÁGINA OU UTILIZE-A PARA PROJEÇÃO.

BARQUINHO DE PAPEL



AVIÃOZINHO DE PAPEL



AMARELINHA E BONECA



PASSA TRÊS



ARAPUCA



MARIMBA



JOGANDO ZEPE



CURRUPINHA



JOGANDO TRIÂNGULO



BALANÇO



CONHECENDO UM POUCO SOBRE O ARTISTA

O artista plástico IVAN CRUZ nasceu em 1947, no Rio de Janeiro, e mudou-se para Cabo Frio em 1978. Formado pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ele organizou, em 1990, a mostra com a temática que se tornou sua assinatura: as brincadeiras de infância.

Ivan Cruz já reproduziu em seus quadros em acrílico e cores vivas mais de cem jogos infantis, como crianças jogando bolinha de gude e pião, soltando pipa, pulando corda, amarelinha e carniça (o jogo que, em fila, salta-se por sobre o corpo de quem está à sua frente). Suas pinturas foram parar em camisetas, ímãs de geladeira e jogo da memória. Em 1999, a empresa Telemar reproduziu oito telas de Cruz em seus cartões telefônicos.



As exposições de Cruz reúnem não só quadros, mas brinquedos, oficinas lúdicas e de confecção de brinquedos e contadores de história. Tudo nasceu da nostalgia e do espírito jovem do artista. “A criança que não brinca não é feliz. E ao adulto que nunca brincou, falta um pedaço no coração”, destaca.

Ele propõe um sentido pedagógico para suas obras. “Resgatar o lúdico, a imaginação, pode incentivar o desenvolvimento real das crianças. Elas vivem confinadas em *playgrounds* e ao computador, desacostumadas com o convívio coletivo e com o desenvolvimento motor proporcionado pelas velhas brincadeiras”, teoriza.

Ele propõe um sentido pedagógico para suas obras. “Resgatar o lúdico, a imaginação, pode incentivar o desenvolvimento real das crianças. Elas vivem confinadas em *playgrounds* e ao computador, desacostumadas com o convívio coletivo e com o desenvolvimento motor proporcionado pelas velhas brincadeiras”, teoriza.

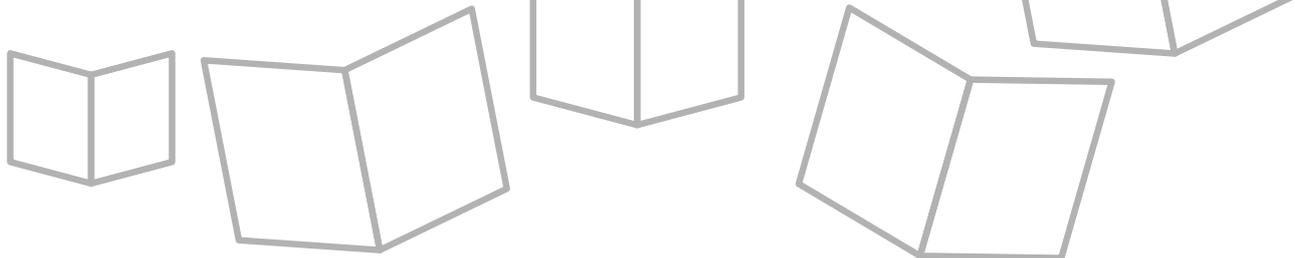
Ivan Cruz também faz esculturas das brincadeiras em bronze patinado, comercializadas em um *site*. Em 2013, produziu obras em tamanho natural (cerca de 1,20 m), que ambientam a Praça Américo Vespúcio, em Cabo Frio. Na Praça Castelo Branco, em Arraial do Cabo, está instalada a escultura *Pulando carniça*. Suas crianças brincando podem ser apreciadas ainda na Galeria Errol Flynn, em Belo Horizonte (MG), na Funarte, no Museu Nacional de Belas Artes e no Museu da República, no Rio de Janeiro.

Adaptado de MAPA DE CULTURA RJ. Ivan Cruz. [201-].

Disponível em: <<https://goo.gl/eyZYdq>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

MATERIAL PARA O ALUNO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3



AULAS 1 E 2

BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE

A seguir, reproduzimos a letra da música “O Menino Maluquinho”.

Leia atentamente o texto e, após a leitura, responda em seu caderno às perguntas sobre ele.

O MENINO MALUQUINHO | Milton Nascimento

Vida de moleque é vida boa
 Vida de menino é maluquinha
 É bente-altas, rouba bandeira
 Tudo que é bom é brincadeira

É bente-altas, rouba bandeira
 Tudo que é bom é brincadeira

Vida de moleque é vida boa
 Vida de menino é maluquinha
 É bente-altas, rouba bandeira
 Tudo que é bom é brincadeira

É bente-altas, rouba bandeira
 Tudo que é bom é brincadeira

O menino é o dono do mundo
 E o mundo não é mais que uma bola
 O menino não conhece perigo
 Tem um anjo da guarda na sua cola

Vida de moleque é vida boa
 Vida de menino é maluquinha
 É bente-altas, rouba bandeira
 Tudo que é bom, é brincadeira

É bente-altas, rouba bandeira

Tudo que é bom é brincadeira
O tempo do menino maluquinho
É um tempo que existe só na infância
Mas ele é eterno em todos nós
Ele gruda feito chiclete, feito esperança

O tempo do menino maluquinho
É um tempo que existe só na infância
Mas ele é eterno em todos nós
Ele gruda em nós feito esperança

O tempo do menino maluquinho
É um tempo que existe só na infância
Mas ele é eterno em todos nós
Ele gruda em nós feito esperança

Vida de moleque é vida boa
Vida de menino é maluquinha
É bente-altas, rouba bandeira
Tudo que é bom é brincadeira

É bente-altas, rouba bandeira
Tudo que é bom é brincadeira

Vida de moleque é vida boa
Vida de menino é maluquinha
É bente-altas, rouba bandeira
Tudo que é bom é brincadeira

É bente-altas, rouba bandeira
Tudo que é bom é brincadeira

NASCIMENTO, Milton. O Menino Maluquinho. *Geraes*. Direção Artística: Milton Miranda. Rio de Janeiro: EMI-Odeon Brasil, 1976. 1 disco sonoro (45 min), 33 1/3 rpm, estéreo., 12 pol.

- 1** | Qual é o objetivo do texto lido?
- 2** | Você concorda que “vida de moleque é vida boa / vida de menino é maluquinha”? Por quê?
- 3** | Que brincadeiras são citadas no texto? Você as conhece? Se sim, explique qual é o objetivo de cada uma delas.
- 4** | Na letra da música, ocorrem vários usos da linguagem figurada. Retire pelo menos dois exemplos disso.
- 5** | Justifique o seguinte trecho da música: “O menino é o dono do mundo / E o mundo não é mais que uma bola”.
- 6** | Como a letra da música “O Menino Maluquinho” dialoga com as pinturas de Ivan Cruz?



AULAS 3 E 4

PRODUZINDO AS REGRAS DO JOGO

REGRAS DO JOGO PASSA TRÊS

Jogo: Passa três

Componentes: no mínimo, seis pessoas.

Idade indicada: a partir dos 6 anos.

Onde jogar: área onde seja possível que os participantes fiquem em fila.

Materiais necessários: não há.

Descrição de como jogar:

Duas crianças ficam de mãos dadas, fazendo como se fosse um arco, com as mãos para o alto. Elas, em segredo, vão eleger um grupo a que pertencerão – frutas, cores, objetos, etc. – e, então, escolherão ser um elemento desse grupo.

Por exemplo, podem se intitular com nomes de frutas. Uma dirá: “eu sou maçã”, e a outra: “eu sou morango”. Elas fazem essa escolha em segredo, e não contam em voz alta para os demais colegas.

As outras crianças que estão fora desse arco ficam em uma fila indiana e vão marchando e cantando:

Passa, passa três vezes

O último que ficar

Tem mulher e filhos

que não pode sustentar

Elas terão que passar dentro do arco (formado pelas duas crianças).

Quando o versinho se encerra, as crianças que formam o arco abaixam os braços e prendem um colega, como se o arco estivesse fechando. Então, perguntam ao seu ouvido, sem que as outras ouçam: “Maçã ou morango?”. Dependendo da resposta, ele ficará atrás da criança correspondente à fruta escolhida.

O jogo continua. Assim que todas as crianças passarem pelo arco e fizerem suas escolhas, a que tiver o maior número de colegas atrás de si será a vencedora e pode pedir que seu colega parceiro de arco pague uma prenda.

Adaptado de MEDINA, Vilma. Três, três passará. Brincadeiras populares para crianças no Brasil. *Guia Infantil*, 20 ago. 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/hRdZjc>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DAS REGRAS DO JOGO

Caro(a) aluno(a), as regras referentes à brincadeira escolhida por seu grupo devem conter os seguintes tópicos:

ELEMENTOS A SEREM OBSERVADOS	COMENTÁRIOS
JOGO	<i>Indique o nome do jogo:</i>
PARTICIPANTES	<i>Informe quantos participantes podem fazer parte – indique se há número mínimo e máximo:</i>
ONDE JOGAR	<i>Indique onde pode acontecer o jogo:</i>
MATERIAIS NECESSÁRIOS	<i>Informe os materiais necessários para que ocorra o jogo:</i>
DESCRIÇÃO DE COMO JOGAR	<i>Nesta parte, você deve detalhar o passo a passo de como ocorre o jogo. Pode utilizar ilustrações junto às explicações, para facilitar o entendimento por parte do leitor:</i>

Fique à vontade para acrescentar novos tópicos, caso considere necessário.

QUADRO DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL

AUTOR:

TÍTULO:

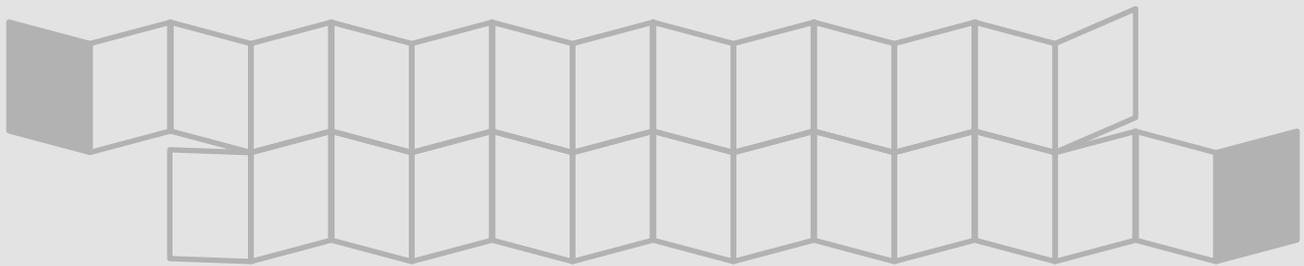
REVISOR:

DATA:

Considere os seguintes elementos ao realizar a revisão do texto de seu colega:

ITENS AVALIADOS	SIM	NÃO	COMENTÁRIOS
As orientações do roteiro foram seguidas pelo autor do texto (número de participantes, idade indicada, onde jogar, materiais necessários, etc.)?			
A linguagem está clara?			
As regras do jogo foram bem detalhadas?			
Há problemas de ortografia?			
As frases estão bem estruturadas?			
As ilustrações são coerentes com o texto verbal?			
Uma pessoa que lesse essas regras conseguiria aprender a brincadeira?			
Que parte do texto mais lhe chamou a atenção?			
Que sugestões você pode fazer ao autor para que ele melhore seu texto?			





9.4 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

| QUE DIA!

Nesta atividade, faremos a leitura e produziremos textos do gênero diário.

OBJETIVOS GERAIS

- ✓ Produzir um diário;
- ✓ refletir sobre as diferentes formas de registrar nossas vivências.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Ler e produzir textos do gênero diário (pessoal e ficcional);
- ✓ compartilhar registros do dia a dia com os colegas;
- ✓ conhecer os diários compartilhados pelos colegas da turma;
- ✓ promover um ambiente de compartilhamento de experiências, produções e conhecimentos.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- ✓ Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- ✓ Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- ✓ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- ✓ Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- ✓ Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
- ✓ (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
- ✓ (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
- ✓ (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- ✓ (EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
- ✓ (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
- ✓ (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
- ✓ (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

- ✓ (EF15LPo6) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
- ✓ (EF15LPo7) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

TEMPO

3 aulas.

AÇÕES

- 1 | Leitura e discussão de textos.
- 2 | Produção de textos do gênero diário.

RECURSOS DIDÁTICOS

Para a ação 1 | Cópias dos textos disponibilizados no Material para o Aluno.

Para a ação 2 | Cópias da proposta de produção textual; e cópias do quadro de avaliação textual, ambos disponíveis no Material para o Aluno.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe a leitura e a produção de diários pessoais, também chamados de diários íntimos.



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

Nesta aula, leremos textos do gênero diário.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em grupos de quatro ou cinco alunos.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise os textos e as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões para os textos que serão lidos.
- ✓ Reproduza para os alunos os textos do Material para o Aluno e/ou outros de sua escolha.



Professor(a), caso você prefira, também pode trabalhar com outros textos. Pode, ainda, selecionar os que considerar mais adequados à sua turma.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula mostrando aos alunos algumas imagens de capas de livros de diário e faça-lhes algumas perguntas (ver Material para o Professor).
- ✓ Distribua os textos do Material para o Aluno para os grupos, de forma que cada grupo receba um texto diferente. Oriente os grupos a fazerem a leitura, observando as características do texto para, em seguida, responderem às perguntas. Esclareça que, ao final da atividade, um integrante da equipe deverá contar aos demais sobre o conteúdo lido.
- ✓ Convide os alunos a compartilharem suas leituras e corrija as perguntas sobre os textos.
- ✓ Incentive a participação dos alunos.



AULAS 2 E 3

MEU DIÁRIO

Nestas aulas, produziremos e compartilharemos textos do gênero diário.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a turma seja organizada em duplas.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Reproduza cópias para os alunos da proposta de produção textual e do quadro de avaliação, presentes no Material para o Aluno.

DURANTE A AULA

- ✓ Inicie a aula conversando com os alunos sobre a aula anterior. Relembre com eles as características do gênero diário.
- ✓ Apresente aos alunos a proposta de produção textual.
- ✓ Após a produção textual, oriente os alunos a trocarem o texto com um colega, que deverá lê-lo e avaliá-lo de acordo com os critérios constantes no quadro de avaliação, disponível no Material para o Aluno.

AVALIAÇÃO

Para avaliar a realização desta situação de aprendizagem, observe:

- ✓ Os alunos se envolveram durante o desenvolvimento das atividades?
- ✓ As atividades motivaram e desafiaram os estudantes?

Em relação à **leitura**, observe se os alunos:

- ✓ conseguem interpretar os textos trabalhados, atribuindo-lhes significação.

Em relação à **oralidade**, observe se os alunos:

- ✓ expressam ideias de forma clara e objetiva;
- ✓ sabem respeitar o momento da fala;
- ✓ sabem respeitar as opiniões dos colegas.

Em relação à **produção textual**, observe se os alunos:

- ✓ compreendem e seguem a proposta de produção;
- ✓ compreendem e utilizam os elementos da estrutura do gênero diário pessoal;
- ✓ redigem o texto em primeira pessoa.



Para analisar essas e outras questões, professor(a), é interessante ter sempre em mãos uma pauta de observações com espaço para anotações e comentários. Identifique os alunos que possuem mais dificuldades e os aspectos sensíveis na sua aprendizagem, de modo a poder orientá-los de forma mais personalizada e trazendo propostas direcionadas ao desenvolvimento desses aspectos para a turma. Aponte também quais são os estudantes que apresentam facilidade no conteúdo e que poderiam contribuir com os colegas. Propor atividades de colaboração entre pares é uma excelente estratégia para fomentar a aprendizagem.

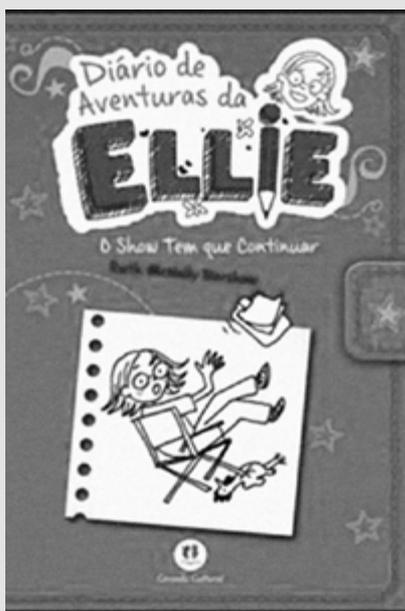
Lembre-se de registrar as ações e de inserir os registros no portfólio da turma.

MATERIAL PARA O PROFESSOR
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

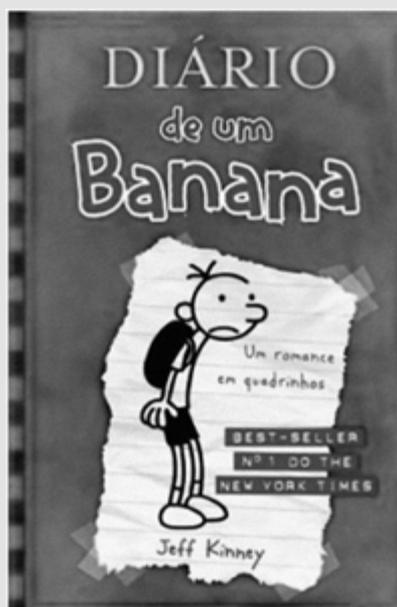


AULA 1
CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

IMAGENS DE CAPAS DE LIVROS DO GÊNERO DIÁRIO



Diário de aventuras da Ellie: o show tem que continuar
(Ruth McNally)



Diário de um banana: um romance em quadrinhos
(Jeff Kinney)



Diário de Pilar em Machu Picchu
(Barry McDonald)



O diário de Dan: que danado!
(Ivan Ledesma)



Diário de um zumbi do Minecraft: parceiros e rivais
(Barry McDonald)



Diário dos garotos espertos: um guia de sobrevivência
(Martin Oliver)



Diário de uma garota nada popular
(Rachel Renée Russell)



O diário de Anne Frank
(Annelies Marie Frank)

ROTEIRO DE LEITURA | **TODOS OS TEXTOS DA AULA**ANTES DA LEITURA

Mostre aos alunos as capas dos livros e proponha as seguintes perguntas:

- ✓ Vocês conhecem algum dos livros que vimos? Qual(is)?
- ✓ Vocês perceberam que existe uma palavra comum a todas as capas desses livros? Qual é ela?
- ✓ Para que serve um diário?
- ✓ Sobre o que vocês acham que os livros falam?
- ✓ Qual(is) desse(s) livro(s) vocês teriam interesse em ler? Por quê?
- ✓ O que mais lhes chamou a atenção nas capas dos livros?

Caso algum aluno tenha dito que já leu um dos livros exibidos, convide-o a falar um pouco sobre o livro para os colegas.

DURANTE A LEITURA

- ✓ Enquanto os alunos leem e realizam as atividades, percorra os grupos para observar a realização da tarefa, esclarecer dúvidas e verificar a compreensão do texto.

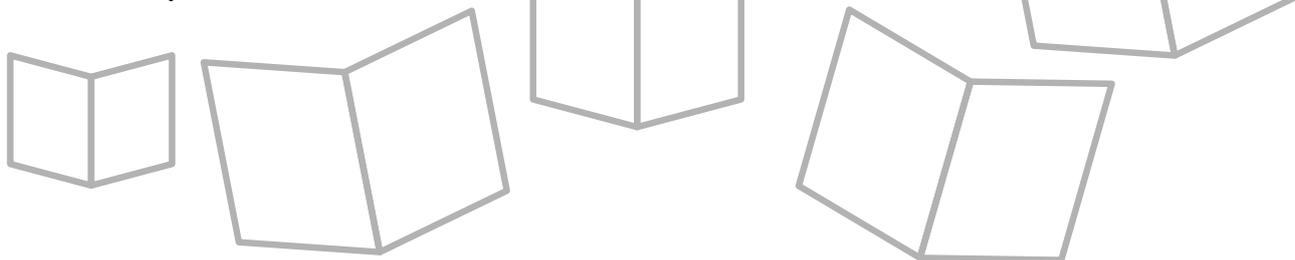
APÓS A LEITURA

- ✓ Leia uma pergunta de cada vez e peça a um aluno de cada grupo para compartilhar sua resposta. Esclareça que, embora as perguntas sejam as mesmas, como cada grupo leu um texto diferente, as respostas também o serão.
- ✓ Peça para os alunos responderem às perguntas propostas e incentive a participação dos demais.



Professor(a), nesta situação de aprendizagem sugerimos o trabalho em grupo, com textos diferentes; no entanto, caso você prefira, poderá trabalhar com menos textos. Nesse caso, sugerimos que você selecione pelo menos um texto ficcional e um real para que os alunos tenham contato com os dois tipos de diário.

MATERIAL PARA O ALUNO
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 1

Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

DIÁRIO DE BILOCA | *Edson Gabriel Garcia*

15 de fevereiro

Ganhei este diário hoje.

Mentirinha. Eu ganhei no ano passado, no dia da troca do presente de amigo secreto. Fiquei superfeliz de ter sido amiga da Dri. Além do diário, ganhei uma pulseira lindíssima. Adorei o diário... mas só estou começando a escrever hoje porque vieram as férias... o início das aulas... Na verdade, não tinha começado ainda por pura preguiça – gostar de escrever eu até gosto. E prometo, de pés juntos e dedos cruzados, que a partir de hoje não falho um dia sequer... Só se...

Espero realmente que aconteçam boas coisas para contar. Se for como ano passado, cruz credo! Nem gosto de lembrar, mas como não consigo controlar a portinha da lembrança, acabo pensando tudo outra vez. A pior de todas foi mesmo a recuperação que ganhei em Português. Por pouco, muito pouco, não termino o ano com uma preciosa bomba que certamente iria explodir na minha casa. Ufa, ainda bem que passou, e o que passou, passou. Como diz minha vó: “águas passadas não movem moinhos”. Se movem ou não movem, não quero saber, este ano não vou marcar bobeira. Recuperação nunquinha, nunquinha. Vou tirar tudo de letra. Bem... chega de falar de coisa chata. Acho que para começar um diário é preciso coisas alegres, senão dá azar.

GARCIA, Edson Gabriel. *Diário de Biloca*.
 São Paulo: Atual, 1989. p 1. (Tirando de Letra).

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *Diário de Biloca*, do escritor Edson Gabriel Garcia. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Esse diário é real ou ficcional? Justifique.

A | Qual é o objetivo do *Diário de Biloca*?

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 2

Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

SE...SERÁ, SERAFINA? | *Cristina Porto*

É setembro, lua cheia, o tempo está gostoso. Não está fazendo nem muito calor nem muito frio.

Diário,

Já faz mais de um mês que eu ganhei você de presente de aniversário e guardei na gaveta. Não sabia o que fazer, juro. Já tinha ouvido falar de gente que fazia diário, contava segredos para ele, e não deixava ninguém ler depois.

Mas hoje de manhã acordei com vontade de fazer mais ou menos a mesma coisa. Eu digo mais ou menos porque não pretendo escrever todos, todos os dias, nem pretendo contar segredos, e pode ser até que eu deixe algumas pessoas lerem o que escrevi.

E sabe por que me deu esta vontade justo hoje? Porque tive um sonho muito bonito e achei que devia escrever pra não me esquecer dele nunca.

Então, a partir de hoje, você vai se transformar num diário, no meu futuro querido diário, pra não me deixar esquecer coisas que eu quero lembrar.

P.S. Sinto muito, mas por enquanto ainda não dá pra chamar você de querido, viu?

Semana passada Seu Nono me levou no circo. Um circo com malabaristas, trapezistas, palhaços e elefantes que faziam de tudo – era só o domador mandar e eles obedeciam. Tinha outros bichos também, mas eu fiquei impressionada mesmo com os elefantes. É que eles tinham um olhar tão triste que me dava uma pena danada.

Eu gostei muito do espetáculo, comi pipoca e amendoim torrado, voltei pra casa conversando com Seu Nono, mas não conseguia tirar os elefantes da cabeça.

Só que tudo isso foi verdade, diário. Eu fui mesmo ao circo e fiquei pensando nos elefantes depois, com uma vontade de fazer alguma coisa por eles. E durante essa noite eu fiz! Em sonho, mas fiz. Fui sozinha até o circo, abri a porta da jaula dos elefantes e soltei os dois. Depois resolvi não voltar pra casa e fui morar na floresta com meus novos amigos.

A gente foi conversando pelo caminho e eu era capaz de entender tudo que os olhos dos meus amigos queriam dizer.

É que antes eles estavam tristes, sabe? E os olhos tristes ficam mudos, acho...

[...]

De repente, ouvi o barulho de um trovão, a nuvem preta estremeceu, eu estremei junto, e água despençou. Mas despençou bem de mansinho e eu... Bem, eu acordei com o barulhinho da chuva caindo no meu telhado...

Acabou, diário. Quase todo o sonho acaba meio de repente, né? Mas que foi bonito foi, hein? Bonito e gostoso também. Você não imagina como foi bom...

Um beijo,

Serafina.

PORTO, Cristina. *Se...Será, Serafina?* São Paulo: Ática, 1983.

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *Se...Será, Serafina?*, da escritora Cristina Porto. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Esse diário é real ou ficcional? Justifique.

B | Qual é o objetivo do livro *Se...Será, Serafina?*

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 3

Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

O DIÁRIO DE ZLATA | *Zlata Filipovic*

Segunda Feira, 29 de junho de 1992.

Dear Mimmy,

NÃO AGUENTO MAIS TIROS DE CANHÃO! NÃO AGUENTO MAIS GRANADAS CAINDO! NEM MORTOS! NEM DESESPERO! NEM FOME! NEM INFELICIDADE! NEM MEDO!

Minha vida é isso!

Não se pode criticar uma estudante inocente de onze anos de idade por estar vivendo! Uma estudante que não tem mais escola, que não tem mais nenhuma alegria, nenhuma emoção de estudante. Uma criança que não brinca mais, que ficou sem amigas, sem sol, sem pássaros, sem natureza, sem frutas, sem chocolates, sem balas, só com um pouquinho de leite em pó. Uma criança que, em resumo, não tem mais infância. Uma criança da guerra. Agora percebo mesmo que estou no meio da guerra, que sou testemunha de uma guerra suja e nojenta. Eu e também as milhares de outras crianças desta cidade que está sendo destruída, que chora, que se lamenta, que espera um socorro que não virá. Meu Deus, será que algum dia isso vai chegar ao fim, será que vou poder voltar a ser estudante, voltar a ser uma criança feliz por ser criança? Ouvi dizer que a infância é a época mais linda da vida. Eu estava feliz por viver minha infância, mas essa guerra me tomou tudo. Por quê? Estou triste. Estou com vontade de chorar. Estou chorando.

FILIPOVIC, Zlata. *O diário de Zlata: a vida de uma menina na guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *O diário de Zlata: a vida de uma menina na guerra*, escrito por Zlata Filipovic, durante a guerra da ex-Iugoslávia. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Esse diário é real ou ficcional? Justifique.

B | Qual é o objetivo de *O diário de Zlata*?

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 4

Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

QUERIDO DIÁRIO, OTÁRIO | *Jim Benton*

Segunda Feira, 2

Querido Diário Otário,

Hoje à tarde, eu estava lá fora brincando com o meu beagle, Fedido, fazendo aquele joguinho em que a gente finge que joga a bola, daí ele sai correndo como um bobo pra pegar e de repente se toca que você não jogou bola nenhuma. Eu geralmente faço isso duas ou três vezes, mas acho que hoje estava meio distraída, porque, quando finalmente me toquei que ainda não tinha jogado a bola nenhuma vez, já tinha fingido umas cento e quarenta vezes. O Fedido estava meio irritado e espumando e não quis voltar pra casa por um bom tempo. Será que os cachorros são rancorosos?

BENTON, Jim. *Querido diário otário: é melhor fingir que isso nunca aconteceu*. Tradução de Fabiane Ariello. São Paulo: Fundamento, 2012.

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *Querido diário, otário: é melhor fingir que isso nunca aconteceu*, escrito por Jim Benton. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Esse diário é real ou ficcional? Justifique.

B | Qual é o objetivo do livro *Querido diário, otário: é melhor fingir que isso nunca aconteceu*?

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 5

Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

DIÁRIO DE UM ZUMBI DO MINECRAFT | *Barry McDonald*

Segunda-feira

- Hummm!
- Querido, está na hora de acordar!
- Hummm... o quê?
- Querido, já é noite, você precisa se levantar!
- Ah, mãe, preciso mesmo?
- Precisa, sim. Aqueles aldeões não vão se assustar sozinhos.
- Aff!
- Não me venha com “aff”. Você vai se levantar e se aprontar agora mesmo!
- Tá bom, mãe.

Pais de zumbis às vezes são muito chatos. É sempre “faça isso” ou “assuste aquilo”.

Alguns dias eu queria ser humano, para não ter que acordar à noite e sair para assustar as pessoas.

Tenho certeza de que os pais humanos não são assim, não dizem aos filhos o que fazer. Eles devem ser superlegais e deixar as crianças ficarem acordadas o dia inteiro.

Mas os pais zumbis são diferentes.

“Não saia durante o dia, porque você vai se queimar! Blá-blá-blá”, dizem eles.

Em algum momento, vou passar o dia inteiro fora, só para ver o que acontece.

O meu amigo Creepy passa o dia todo fora e nada acontece com ele.

É a mesma coisa com o Slimey, que é meu vizinho. Todos eles se divertem. Por que os meus pais não deixam eu me divertir?

Bom, pelo menos não estou sozinho. Meu melhor amigo, o Esquely, também não pode sair de casa durante o dia. Os pais dele são muito bravos.

Os pais do Esquely não deixam nem ele ter um cachorro.

Ele me contou que o seu tio já teve um cachorro, mas o bichinho enterrou a avó do Esquely no quintal dos fundos e ela nunca mais foi encontrada.

Coitada...

MC DONALD, Barry. *Diário de um zumbi do Minecraft*: um desafio assustador.

Tradução de Ana Ban. Rio de Janeiro: Sextante, 2015. (Herobrine Books).

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *Diário de um zumbi do Minecraft: um desafio assustador*, escrito por Barry McDonald. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Esse diário é real ou ficcional? Justifique.

B | Qual é o objetivo do *Diário de um zumbi do Minecraft: um desafio assustador*?

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULA 1

CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO

ATIVIDADE DE LEITURA – GRUPO 6

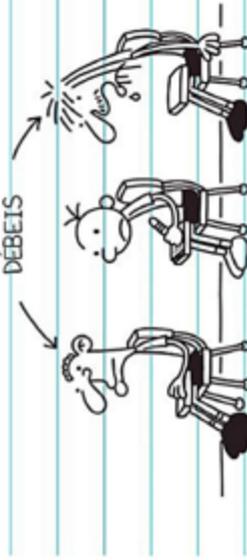
Leia atentamente o texto abaixo para responder às questões propostas.

DIÁRIO DE UM BANANA | Jeff Kinney

A única razão de eu ter aceitado isso é porque imagino que, mais para a frente, quando eu for rico e famoso, vou ter coisas melhores para fazer do que ficar respondendo a perguntas bestas o dia inteiro. Daí este livro vai vir a calhar.



Como eu disse, um dia vou ser famoso, mas por enquanto estou preso no ensino fundamental com uma cambada de débeis.



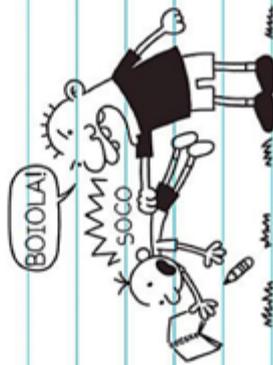
2

SETEMBRO

Terça-feira

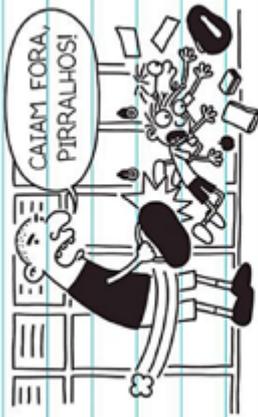
Em primeiro lugar, quero esclarecer uma coisa: isto é um LIVRO DE MEMÓRIAS, não um diário. Eu sei o que diz na capa, mas, quando a mamãe saiu para comprar essa coisa, eu disse ESPECIFICAMENTE que queria um caderno sem a palavra "diário" escrita nele.

ótimo. Tudo que eu preciso é que um idiota me pegue com este livro e entenda errado.



A outra coisa que eu quero esclarecer agora mesmo é que isso foi ideia da minha MÃE, não minha. Mas se ela acha que eu vou escrever meus "sentimentos" aqui ou coisa do tipo, ela está louca. Então, só não espere que eu seja todo "Querido Diário" isso, "Querido Diário" aquilo.

Só quero dizer aqui que eu acho o ensino fundamental a ideia mais estúpida já inventada. Você tem garotos como eu que ainda não deram aquele disparo no crescimento misturados com esses gorilas que têm de se barbear duas vezes por dia.



E depois se perguntam por que tem tanto valentão no ensino fundamental.

Se fosse por mim, os anos letivos se baseariam na altura e não na idade. Mas, por outro lado, acho que garotos como o Chirag Gupta ainda estariam no primeiro ano se fosse assim.



3

Hoje é o primeiro dia de aula, e agora só estamos esperando que o professor acabe logo de decidir quem senta onde. Então, pensei que podia escrever neste livro para passar o tempo.

Aliás, deixe-me lhe dar um bom conselho. No primeiro dia de aula, você tem que tomar cuidado onde senta. Você entra na classe, joga suas coisas em qualquer carteira e, quando vê, o professor está dizendo:

ESPERO QUE TODOS
GOSTEM DE ONDE ESTÃO,
PORQUE ESSES SÃO SEUS
LUGARES PERMANENTES.



Assim, nesta classe, acabei com o Chris Hosey na minha frente e o Lionel James atrás.

4

1 | O texto que você acabou de ler foi retirado do livro *Diário de um banana*, escrito por Jeff Kinney. Tendo em vista essas informações, responda:

A | Este diário é real ou ficcional? Justifique.

B | Qual é o objetivo do *Diário de um banana*?

2 | Por que é importante colocar a data em um diário?

3 | Um texto pode ser escrito em primeira pessoa (“eu”/“nós”) ou em terceira pessoa (“ele”/“ela”, “eles”/“elas”). Responda:

A | Em que pessoa o texto do diário é escrito?

B | Quem é essa pessoa que escreve o diário e qual sua idade aproximada?

C | Que pronome foi utilizado para indicar essa pessoa?

D | A quem essa pessoa se dirige?

E | Sobre o que essa pessoa fala?



AULAS 2 E 3

MEU DIÁRIO

Hoje você vai escrever um relato em forma de diário pessoal, que será lido por um colega de sala. Para fazer sua tarefa, leia as duas propostas abaixo e escolha uma delas.

PROPOSTA 1

Imagine que você é um(a) escritor(a) e está escrevendo um livro. Esse livro é um diário de um personagem fictício. Observe as imagens a seguir e escolha uma delas para escrever o diário. Responda: na imagem escolhida, quem é a pessoa retratada? O que ela está fazendo?



Foto: Kasuma.



Foto: autor não identificado.



Foto: autor não identificado.



Foto: Mark Clennon.

Agora se coloque no lugar dessa pessoa e escreva o seu texto. Lembre-se de que está escrevendo um diário de uma personagem que não existe e que você é essa personagem; portanto, escreva seu texto em primeira pessoa, como é feito nos diários.

PROPOSTA 2

Escreva um diário pessoal contando como foi o seu final de semana. É comum as pessoas escreverem seus pensamentos e até alguns segredos em seu diário, mas lembre-se de que seu texto será lido por um colega. Por isso, escreva somente aquilo que você gostaria que fosse compartilhado.

QUADRO DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL

AUTOR:

TÍTULO:

REVISOR:

DATA:

ITENS AVALIADOS	SIM	NÃO	COMENTÁRIOS
O diário é real ou ficcional?			
Apresenta data?			
Apresenta uma saudação?			
Relata algum acontecimento do dia?			
Descreve as pessoas e situações?			
Apresenta comentários, percepções e pontos de vista do narrador sobre o assunto tratado?			
Está escrito em primeira pessoa?			
Apresenta despedida?			
Que parte do texto mais lhe chamou a atenção?			
Que sugestões você pode fazer ao autor para que ele melhore seu texto?			

IMPRESSO EM BELO HORIZONTE,
EM JUNHO DE 2020, POR A CRIAÇÃO GRÁFICA.

Realização:

