

CADERNOS

DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

AFINAL, PARA QUE
ENSINAMOS A
LÍNGUA MATERNA?

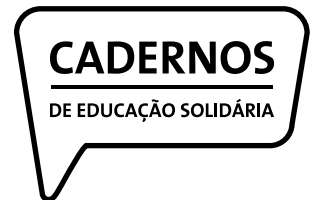
METODOLOGIAS ATIVAS EM

LÍNGUA PORTUGUESA

FUNDAMENTAL 2
VOLUME 6

O EIXO "ANÁLISE
LINGUÍSTICA/
SEMIÓTICA"
NA BNCC

ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA



METODOLOGIAS ATIVAS EM **LÍNGUA PORTUGUESA**

FUNDAMENTAL 2
VOLUME 6

Belo Horizonte
2020
2ª edição

CONCEPÇÃO DO CONTEÚDO E ELABORAÇÃO DE
TEXTOS

Luciana Mazur
Marcos Celírio

REVISÃO DE CONTEÚDO

Joana Meniconi (cap. 1-8)

PREPARAÇÃO DE ORIGINALS

Priscila Justina

PROJETO GRÁFICO

Mila Barone

DIAGRAMAÇÃO

Priscila Justina

COOPERAÇÃO TÉCNICA

Projeto Tecnologias da Comunicação
Educativa – Universidade Federal de Minas
Gerais

M593 Metodologias ativas em Língua Portuguesa: fundamental 2. / Associação
Imagem Comunitária. – 2. ed. – Belo Horizonte: AIC, 2020.
76 p. – (Cadernos de Educação Solidária; 6)

Inclui bibliografia.

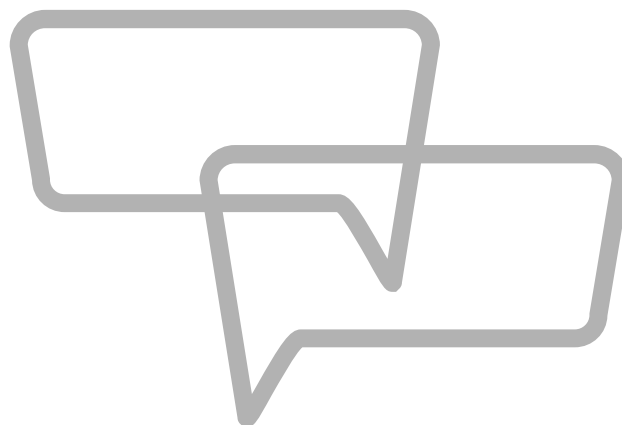
ISBN 978-65-87808-04-8

1. Ensino da língua materna. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3.
Língua portuguesa – gramática. I. Associação Imagem Comunitária. II.
Título. III. Série.

CDU: 37
CDD: 469.07

SUMÁRIO

- 1 | INTRODUÇÃO – *pág. 5*
- 2 | AFINAL, PARA QUE ENSINAMOS A LÍNGUA MATERNA? – *pág. 7*
- 3 | O EIXO “ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA” NA BNCC – *pág. 11*
 - 3.1 | Que habilidades explorar de acordo com a BNCC? – *pág. 12*
- 4 | PROCESSOS DE CONCEPÇÃO DA LINGUAGEM – *pág. 19*
 - 4.1 | Linguagem como expressão do pensamento – *pág. 15*
 - 4.2 | Linguagem como instrumento de comunicação – *pág. 16*
 - 4.3 | Linguagem como processo de interação – *pág. 16*
- 5 | TIPOS DE GRAMÁTICA – *pág. 17*
 - 5.1 | Gramática normativa (ou prescritiva) – *pág. 18*
 - 5.2 | Gramática descritiva – *pág. 18*
 - 5.3 | Gramática internalizada – *pág. 19*
- 6 | CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA ANÁLISE LINGUÍSTICA – *pág. 21*
 - 6.1 | Ensino prescritivo – *pág. 21*
 - 6.2 | Ensino descritivo – *pág. 22*
 - 6.3 | Ensino produtivo – *pág. 23*
 - 6.4 | Nas práticas de ensino da gramática, qual deles priorizar? – *pág. 23*
- 7 | OUTRAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA LINGUAGEM – *pág. 25*
 - 7.1 | A abordagem da gramática contextualizada – *pág. 25*
 - 7.2 | Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas – *pág. 26*
 - 7.3 | O trabalho com a linguagem sob a perspectiva da interação social – *pág. 26*
- 8 | GRAMÁTICA: OPORTUNIDADE DE REFLETIR SOBRE A LÍNGUA – *pág. 28*
- 9 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – *pág. 30*
- 10 | SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM – *pág. 31*
 - 10.1 | O primeiro beijo – *pág. 32*
 - 10.2 | Diálogo nosso de cada dia – *pág. 48*
 - 10.3 | Divertirinhas – *pág. 66*



1 | INTRODUÇÃO

Este é o sexto volume da série de guias didáticos de Língua Portuguesa dos Cadernos de Educação Solidária para professores do ensino fundamental 2 (6º ao 9º anos). Convidamos você, professor(a), a pensar conosco um tema muito relevante para o trabalho realizado nas aulas de Língua Portuguesa: as regras que são aplicadas no uso da linguagem. Neste módulo, **o ensino da gramática de nossa língua materna** torna-se o elemento de análise.

Observamos que esse é o tópico que costuma gerar maior desconforto entre os professores de Língua Portuguesa. Sabemos que a gramática é vista como “difícil” e “chata” pelos estudantes e que, por isso, o professor muitas vezes não se sente seguro em escolher qual é o melhor caminho para trabalhar em sala de aula os conhecimentos linguísticos.

O ensino da gramática está relacionado ao entendimento das normas de uso da Língua Portuguesa que são adotadas nos mais diferentes contextos. Conhecer os sistemas presentes na organização da língua materna significa entender e ser capaz de usar de forma adequada: a articulação entre os sons dos fonemas; a estruturação e os significados das palavras; o encadeamento de frases e demais componentes que são compartilhados por todos os indivíduos que falam determinada língua; entre outros aspectos.

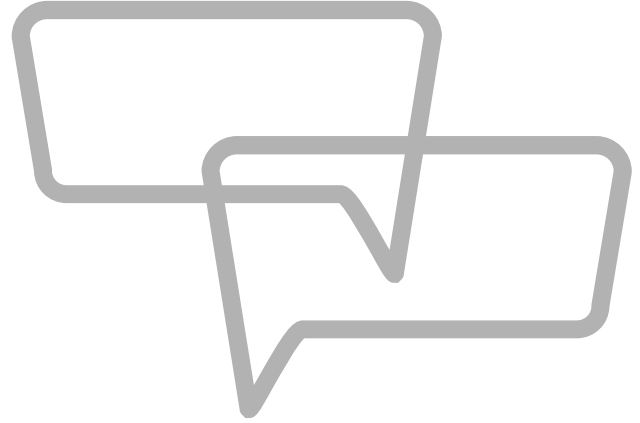
Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reafirmam a importância de ensinar a língua materna a

partir de suas diferentes formas e situações de uso, ao apresentar a perspectiva de que o ensino de Língua Portuguesa deve preparar o aluno para a vida, qualificando-o para o **aprendizado permanente** e para o **exercício da cidadania**. Isso significa formar locutores/autores e interlocutores capazes de usar a língua materna para compreender o que ouvem e leem e para se expressar em variedades e registros de linguagem pertinentes e adequados a diferentes situações comunicativas. Tal propósito implica o acesso à **diversidade de usos da língua**, em especial às variedades cultas e aos gêneros de discurso do domínio público, que as exigem, condição necessária ao aprendizado permanente e à inserção social.¹

Neste caderno, apresentamos noções centrais e também as principais abordagens presentes hoje no ensino da gramática nas aulas de Língua Portuguesa. No percurso teórico deste volume, buscamos dar destaque, por meio de comentários e exemplos, de como as atividades de análise linguística podem ser pautadas pela vida, de modo a contribuir com a inserção social dos alunos no mundo. Partimos, portanto, da perspectiva de que as linguagens devem ser analisadas e experimentadas de forma contextualizada e articulada com o uso social da língua, como propõe a Base Nacional Comum Curricular e pesquisadores que são referência no estudo de metodologias de ensino da nossa língua.

1 BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Nacionais Curriculares**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. 1998. Disponível em: <bit.ly/pcnfundamental>. Acesso em: 8 jul. 2019.

Nas páginas a seguir, apresentamos aspectos relevantes para a reflexão sobre o ensino da análise linguística ao longo do ensino fundamental, a começar pela identificação dos objetivos de ensino da língua materna, passando pelas diferentes concepções de linguagem e gramática, até chegar ao ensino da gramática sob uma perspectiva reflexiva.



2 | AFINAL, PARA QUE ENSINAMOS A LÍNGUA MATERNA?

Os professores de Língua Portuguesa têm que cumprir uma tarefa que não é lá das mais fáceis: a de ensinar a língua para seus falantes nativos. Um dos mais famosos poemas de Carlos Drummond de Andrade aborda justamente o fato de ter que se (re)aprender na escola a língua que é falada cotidianamente:

Aula de português

A linguagem
na ponta da língua
tão fácil de falar
e de entender.

A linguagem
na superfície estrelada das letras,
sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o Amazonas da minha ignorância.
Figuras de gramática, esquipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé.
A língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.

O português são dois; o outro, mistério.²

Drummond nos coloca diante de facetas contraditórias: de um lado, a língua coloquial, uma linguagem “na ponta da língua tão fácil de falar e de entender”; de outro, a língua marcada pela norma culta, pelas “figuras de gramática, esquipáticas”, que atropelam, aturdem e sequestram o usuário. Na aula de Português, o poeta concluiu que a Língua Portuguesa na verdade são duas: a que ele usa no seu dia a dia, no namoro “com” a prima,³ e a da gramática, cujo funcionamento é misterioso.

2 ANDRADE, Carlos Drummond de. Aula de português. In: _____. *Boitempo: esquecer para lembrar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 129.

3 A norma padrão escrita do verbo “namorar” exige o complemento direto (“namorar a prima”). No entanto, Drummond utilizou a variação coloquial no poema (“namorar com a prima”), justamente para exemplificar essa variação.



Professor(a), usando o poema de Drummond como referência, reflita: Você acredita que sua turma te vê como o professor Carlos Góis?

Nas suas aulas, como você costuma ensinar as regras de uso da língua para os estudantes? Você enfrenta dificuldades para esclarecer para seus alunos as regras da gramática? A seu ver, qual é o papel do professor de Língua Portuguesa? Por que é importante ensinar a língua materna para quem já a usa todos os dias?

Um bom caminho para que você, professor(a), escolha com maior propriedade as atividades para trabalhar os aspectos gramaticais em sala de aula é ter clareza sobre os objetivos de se ensinar a língua materna para

seus alunos. Nesse sentido, Luiz Carlos Travaglia⁴ apresenta quatro motivos que podem ajudá-lo a direcionar o seu trabalho. Vejamos.

Motivo 1: para desenvolver a competência comunicativa

Implica possibilitar ao aluno desenvolver a capacidade de usar a língua adequadamente nas mais diversas situações de comunicação. Isso se dá por meio do desenvolvimento de duas competências específicas: a competência gramatical (ou linguística) e a competência textual.

A **competência gramatical ou linguística** é “a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) de gerar sequências linguísticas gramaticais, isto é, consideradas por esses mesmos usuários como sequências próprias e típicas da língua em questão”.⁵ Por exemplo, um dos focos do trabalho deve ser o de propiciar atividades que façam os alunos perceberem que dadas construções de frases vistas como erradas em algumas situações são admissíveis em outras. O desenvolvimento dessa

competência significa **tornar o estudante apto a construir enunciados gramaticalmente lógicos a partir do contexto de uso.**

Já a **competência textual** é a capacidade de produzir e compreender textos observando os princípios de organização, constituição, construção e funcionamento. Ela decorre das capacidades formativa e transformativa. A capacidade formativa permite ao usuário da língua tanto produzir e compreender um número ilimitado de textos quanto avaliar se suas estruturas são boas ou más em relação ao contexto de uso. A capacidade transformativa, por sua vez, está relacionada à habilidade do usuário da língua em identificar os gêneros textuais e em modificar um dado texto para diferentes finalidades (como reformular, parafrasear, resumir).

Motivo 2: para dominar a norma culta e a variedade escrita da língua

Sabemos que o aluno chega à escola dominando as formas orais e coloquiais de seu meio de origem, incluindo aí as variedades regionais e sociais da língua que atravessam seu cotidiano. Muitas vezes, o professor se vê na obrigação de corrigi-lo para que ele use a língua de acordo com a norma culta. Não há dúvidas de que, por questões políticas, sociais e culturais, cabe aos professores da Língua Portuguesa ensinar ao estudante os padrões aplicados na linguagem formal, especialmente na escrita. Ter acesso a esse conhecimento é fundamental para que o aluno possa no futuro ter maiores oportunidades de inserção no mundo do trabalho e de exercer plenamente sua cidadania.

No entanto, é importante que o professor apresente a norma culta como **uma** das possíveis modalidades de uso da língua, e não como a mais certa. Permitir o aluno de dominar a diversidade das normas de uso da língua significa permitir que ele avalie o contexto e aplique as regras mais adequadas para cada interlocutor e situação. Nas práticas de ensino, também devem ser exploradas possibilidades de uso da língua mais condizentes a contextos comunicativos menos formais.

4 TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.

5 TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 17.

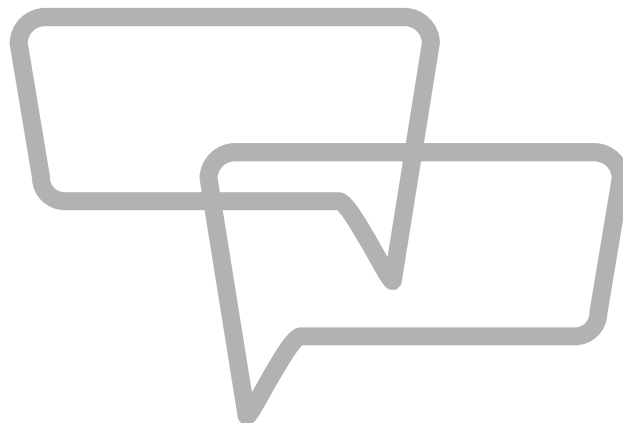
Motivo 3: para refletir sobre a própria língua

O professor de Língua Portuguesa deve possibilitar ao aluno a compreensão de que a língua é uma construção coletiva que, por isso, pressupõe o compartilhamento de regras comuns a serem seguidas pelos seus usuários. Nesse sentido, a língua é uma instituição linguística e social que permeia a forma como

percebemos e nos colocamos no mundo. O ensino da língua materna implica abordar aspectos relacionados a sua constituição e ao seu funcionamento a fim de que o aluno desenvolva habilidades necessárias para que ele possa expressar com clareza suas ideias, sentimentos e opiniões.

Motivo 4: para ensinar a pensar e a raciocinar

A compreensão da gramática possibilita ensinar o pensamento científico, propiciando ao aluno o desenvolvimento de habilidades de observação e de argumentação sobre a linguagem, o que acaba por abranger outros campos de conhecimento, e não só o da linguagem.



3 | O EIXO “ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA” NA BNCC

O texto da BNCC indica que a análise linguística deve ser trabalhada ao longo do ensino fundamental de forma progressiva e em paralelo com a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos.

Nos anos iniciais, o foco deverá estar na consolidação do processo de **alfabetização** (1º e 2º anos) e de **ortografização** (3º, 6º ao 9º anos), ou seja, no ensino da grafia correta das palavras, uso de sinais gráficos, pontuação e funções sintáticas mais simples (como a concordância verbal) e os tempos verbais do modo indicativo (presente, passado e futuro). Nos anos finais, já a partir do 6º ano, devem ser trabalhados – e aprofundados ao longo dos anos – aspectos relacionados à **norma padrão**, às **variedades linguísticas presentes em textos de diferentes materialidades** (semioses) e à **metalinguagem** (refletir sobre a própria língua).

Os conteúdos gramaticais não devem ser tratados de forma isolada, mas sim a partir das práticas de leitura e produção textual, lançando a partir delas os exercícios de avaliação dos elementos textuais e de análise sobre as normas de uso da língua. Na BNCC, os estudos da língua e da linguagem estão situados no eixo “Análise linguística/semiótica”. Esse eixo de ensino da Língua Portuguesa contempla os procedimentos e estratégias cognitivas de análise e avaliação consciente das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido. O processo de análise linguística

tem como base o **gênero**, a **situação de produção** e o **estilo**, apresentados pela BNCC como elementos que organizam o sentido do texto e indicam a chave para sua interpretação.

As práticas de ensino da Língua Portuguesa devem promover a avaliação mais ampla sobre a língua e as linguagens. Nos exercícios de leitura e produção textual, os professores devem instigar os alunos a notar e descrever as regras presentes nos textos, destacando a partir daí as definições dos elementos presentes na estrutura das orações. Outra prática recomendada é a de estimular a turma a pensar outras formas de dizer “a mesma coisa”, traçando comparações entre a estrutura de composição desses exemplos. Para aprofundar a reflexão sobre a gramática, devem ser adotadas práticas de análise dos efeitos de sentido do texto, com especial enfoque nos fenômenos de mudança e variação linguística.



Professor(a), as variedades linguísticas devem receber tratamento especial, sobretudo, no que se refere ao valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas. O uso da língua na variedade culta formal é percebido na sociedade como o mais certo e sofisticado. Isso reflete e aprofunda preconceitos sociais.

Busque promover com seus estudantes reflexões sobre as relações sociais e dimensões de poder que estão presentes na forma como consideramos o interlocutor a partir do modo como ele usa a língua.

Resumimos a seguir os principais elementos recomendados pela BNCC a serem trabalhados pelos professores de Língua Portuguesa nas atividades de análise linguística dos diversos tipos de textos:

- ✓ Nos **textos verbais orais e escritos**, avaliar a coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, assim como questões relacionadas ao estilo – tais como as escolhas de vocabulário (lexicais) e de variedade linguística e os mecanismos sintáticos e morfológicos.
- ✓ No caso de **textos orais**, a análise também envolve elementos próprios da fala (ritmo, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística, etc.) e elementos paralinguísticos e cinésicos (postura, expressão facial, gestualidade, etc.).

✓ Nos **textos multissemióticos**, a análise deverá considerar elementos como:

- formas de composição e estilo das linguagens que os integram;
- plano / ângulo / lado;
- figura / fundo;
- profundidade e foco;
- cor e intensidade nas imagens visuais estáticas;
- ritmo, movimentos, duração, distribuição no espaço, etc.;
- sincronização com outras linguagens.

3.1 | Que habilidades explorar, de acordo com a BNCC?⁶

Para fins de organização curricular, a BNCC separa por campos de conhecimento linguístico as diversas habilidades que devem ser adquiridas pelos alunos ao longo do ensino fundamental. Porém, é desejável que as práticas de ensino promovam uma reflexão mais ampla sobre a estrutura da língua, trazendo exercícios de leitura e produção textual nos quais aspectos relacionados à ortografia, pontuação, conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos, semânticos) se interpenetrem e se retroalimentem.

Cabe destacar que nenhum dos campos enfatiza a memorização de nomenclaturas gramaticais. O ensino da gramática descolado do uso da língua é pouco efetivo para o processo de aprendizagem do aluno, além de ser maçante para os professores. O eixo da análise linguística deve estar pautado pelos fenômenos inerentes ao processo de uso da linguagem na vida, tendo como enfoque as habilidades cognitivas relativas à capacidade de reconhecimento e apropriação da estrutura da língua materna, como o **conhecer**,

o **analisar**, o **perceber**, o **correlacionar**, o **discutir** e o **questionar**.

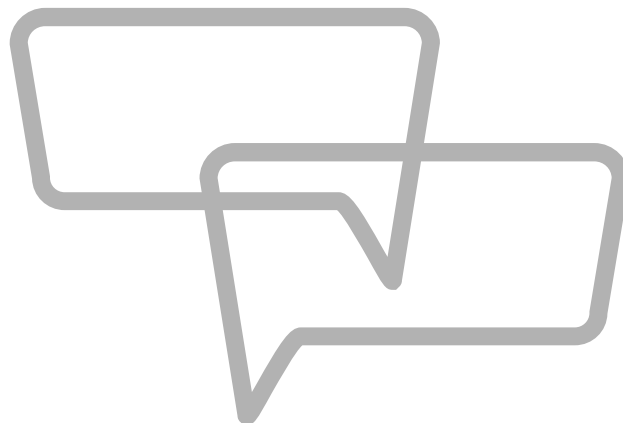
Vejam no quadro a seguir como isso está expresso na BNCC:

6 Seção baseada em BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília (DF), 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

Fono-ortografia	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil. Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.
Morfossintaxe	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência). Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa, etc.) de classes gramaticais em orações (concordância). Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador, etc.).
Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e analisar as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.). Conhecer e analisar a organização sintática canônica das sentenças do português do Brasil e relacioná-la à organização de períodos compostos (por coordenação e subordinação). Perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português do Brasil.
Semântica	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.

Varição linguística	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos. Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.
Elementos notacionais da escrita	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e de pontuação e sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer). Conhecer a acentuação gráfica e perceber suas relações com a prosódia. Utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas do português do Brasil na escrita de textos.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília (DF), 2016. Disponível em: <<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2019. p. 82-83.



4 | PROCESSOS DE **CONCEPÇÃO DA LINGUAGEM**

Travaglia constata que os professores de Língua Portuguesa costumam ensinar a língua materna da forma como eles próprios concebem a linguagem.⁷ Em sua

pesquisa, o autor tipifica os **principais processos de concepção de linguagem**. São eles:

4.1 | Linguagem como expressão do pensamento

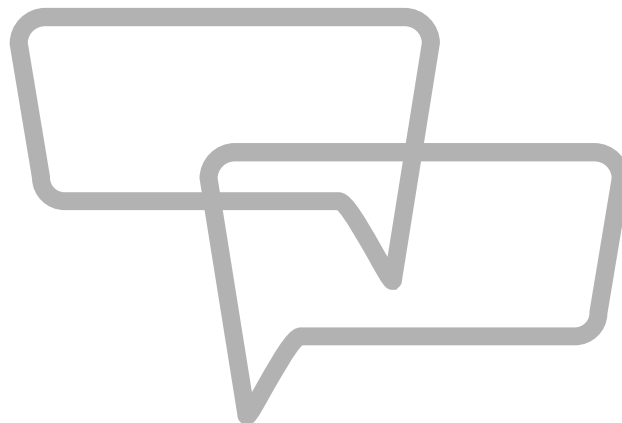
- ✓ Está ligada à ideia de que as pessoas, para se expressarem, precisam ter pensado antes.
- ✓ Prevê a criação linguística ligada à capacidade de o homem organizar de forma lógica, articulada e organizada seu pensamento.
- ✓ Pressupõe a existência de regras (normas gramaticais do falar e do escrever “bem”) a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e da linguagem.
- ✓ Não considera situações interativas de comunicação (para quem se fala, em que situação, para quê).

4.2 | Linguagem como instrumento de comunicação

- ✓ Nessa concepção, a língua é vista como **código**, isto é, um conjunto de signos que se combinam segundo regras.
- ✓ Permite que informações sejam transmitidas de um emissor a um receptor.
- ✓ Implica que o falante tenha pleno domínio do código para que a comunicação se efetive.
- ✓ Desconsidera os interlocutores e as situações de uso.
- ✓ É uma visão que limita o estudo da língua a seu funcionamento interno e a separa de seu uso social.

4.3 | Linguagem como processo de interação

- ✓ A língua é vista sob a perspectiva de realização de ações em um contexto de interação humana e comunicativa.
- ✓ Está relacionada à produção de efeitos de sentido entre interlocutores em uma dada situação comunicativa, sem deixar de considerar o contexto sócio-histórico e ideológico ali implicados.
- ✓ Nesse tipo, os sujeitos ocupam lugares sociais e o diálogo, em sentido amplo, é o que caracteriza a linguagem.



5 | TIPOS DE **GRAMÁTICA**

A escolha de qual tipo de gramática usar tem consequências diretas no trabalho a ser realizado em sala de aula. Os professores devem conhecer as diferentes

linhas de pensamento adotadas pelos gramáticos e suas implicações nas práticas de ensino e avaliação das produções de seus estudantes.



Professor(a), você pode definir qual modelo de gramática priorizar em suas aulas. Porém, é importante indicar a seus alunos que existem outros tratamentos gramaticais possíveis para se observar e analisar a estrutura da língua verbal – escrita e oral.

Travaglia indica que há três formas de abordagem para a gramática de uma língua, definidas como: gramática **normativa** (ou prescritiva), gramática **descritiva** e gramática **internalizada**. Vejamos um pouco sobre cada uma delas.⁸

GRAMÁTICA NORMATIVA (OU PRESCRITIVA)

1#

O que é

- Manual com regras de uso da língua a serem seguidas por quem quer se expressar adequadamente em contextos formais.
- Conjunto sistemático de normas para falar e escrever a língua formal.

Implicações

- Remete a conhecer, dominar e operar normas que regem a língua e configuram o falar e o escrever bem.
- Exclui outras formas de uso da língua que não sejam a norma culta (entendida como a consagrada pelos bons escritores).
- Ignora as características próprias da língua oral.
- Está baseada em parâmetros como purismo e vernaculidade, classe social de prestígio (do ponto de vista político, econômico e cultural), autoridade (bons escritores e gramáticos) e história (tradição).
- A gramática da língua é concebida como algo definitivo e absoluto. Não se permitem certas formas ditas como não cultas da língua, tais como “eu vi ele” e “a menina que eu conversei com ela”.
- Estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta da língua reconhecida como a oficial.
- Está centrada nos fatos da língua escrita, devendo a variedade oral da língua atender às normas prescritas para a variedade escrita.
- Considera válida apenas uma única variedade da língua, tida como a verdadeira.

GRAMÁTICA DESCRITIVA

2#

O que é

- Descrição da estrutura e do funcionamento da língua, de sua forma e função.

Implicações

- A gramática é alvo de análise, com base em teorias e métodos.
- São consideradas as regras utilizadas pelos falantes na construção de enunciados reais.
- Busca-se explicar os fatos de uma língua e também descrever e estabelecer suas regras de uso.
- É tido como “gramatical” tudo o que atende às regras de funcionamento da língua em suas diversificadas variedades linguísticas.
- Admite as formas e usos presentes no dizer dos usuários que são aceitas e compartilhadas por eles no seu dia a dia.
- Nessa concepção, saber gramática é ser capaz de distinguir categorias, funções e relações que entram na construção de uma língua.
- Os estudos sobre a língua em uso têm peso no ensino da estrutura e funcionamento da língua e são fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.
- Trabalha com qualquer variedade da língua, incluindo a variedade oral, e não apenas com a variedade escrita culta.

3#

NORMA X DESCRIÇÃO

O texto a seguir foi extraído da obra de Monteiro Lobato. Nele, as personagens Narizinho e Dona Benta dialogam sobre o uso correto de nossa língua materna. A gramática de Narizinho é a prescritiva; a de Dona Benta, descritiva:

“Pilhei a senhora num erro!”, gritou Narizinho. “A senhora disse: ‘Deixe estar que já te curo!’ Começou com o Você e acabou com o Tu, coisa que os gramáticos não admitem. O ‘te’ é do ‘Tu’, não é do ‘Você’...”

“E como queria que eu dissesse, minha filha?”

“Para estar bem com a gramática, a senhora devia dizer: ‘Deixa estar que já te curo’.”

“Muito bem. Gramaticalmente é assim, mas na prática não é. Quando falamos naturalmente, o que nos sai da boca é ora o você, ora o tu; e as frases ficam muito mais jeitosinhas quando há essa combinação do você e do tu. Não acha?”

“Acho, sim, vovó, e é como falo. Mas a gramática...”

“**A gramática, minha filha, é uma criada da língua e não uma dona.** O dono da língua somos nós, o povo; e a gramática – o que tem a fazer é, humildemente, ir registrando o nosso modo de falar. Quem manda é o uso geral e não a gramática. Se todos nós começarmos a usar o tu e o você misturados, a gramática só tem uma coisa a fazer...”

“Eu sei o que é que ela tem a fazer, vovó!”, gritou Pedrinho. “É pôr o rabo entre as pernas e murchar as orelhas...”

Dona Benta aprovou.

LOBATO, Monteiro. *Fábulas*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GRAMÁTICA INTERNALIZADA

O que é

- Conjunto das regras que, de fato, o falante aprendeu e utiliza para se comunicar.
- Corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve.

Implicações

- Considera as situações de interação comunicativa da língua.
- Saber gramática não está ligado diretamente ao que o falante aprende na escola, mas à ativação e ao amadurecimento progressivo da atividade linguística.
- Não existem formas *erradas* de uso da língua, mas sim formas inadequadas a determinados contextos (ou seja, os usuários devem saber escolher e utilizar a variedade linguística mais apropriada para a situação comunicativa).
- Todo e qualquer uso da língua é reflexo de contextos sociais, históricos e ideológicos.
- Nessa concepção, a gramática tem o papel de constituir e dar forma à competência linguística ou gramatical do usuário da língua, compondo sua competência textual e discursiva e proporcionando-lhe a competência comunicativa.

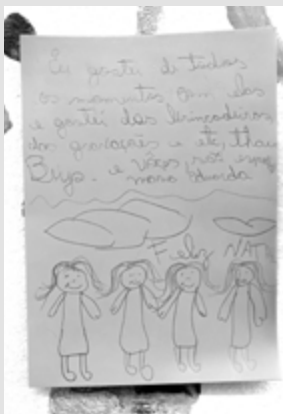
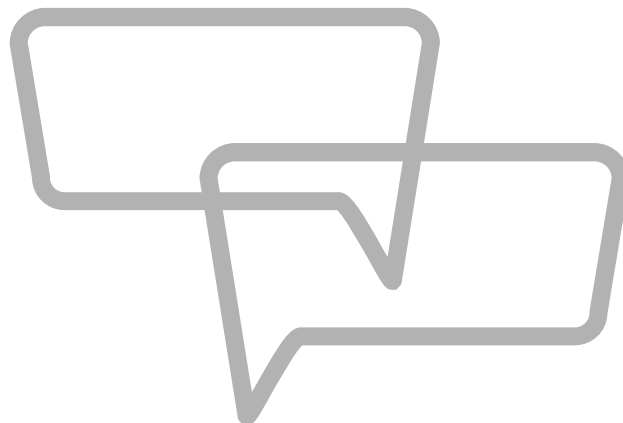


Foto: AIC.

Vários estudiosos da linguagem, dentre eles a professora e pesquisadora Angela Kleiman, mostram que deve ser estabelecido um contrato de **confiança mútua** entre o professor e seus alunos. Nesse sentido, o professor deve adaptar seus padrões comunicativos aos dos alunos para prevenir conflitos e mal-entendidos interculturais, diminuir suas resistências e desconfianças em relação ao modo como eles estão acostumados a usar a língua materna. Por isso, professor(a), **valorize** os textos produzidos por seus alunos, ainda que alguns não estejam de acordo com a norma culta. Respeitar a produção do aluno é uma forma de estimular que eles desenvolvam a habilidade da escrita padrão.

HALLIDAY, Michael A. K.; MCINTOSH, Angus; STREVEN, Peter. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. Petrópolis: Vozes, 1974.



6 | CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA ANÁLISE LINGUÍSTICA

Os professores de Língua Portuguesa podem recorrer a diferentes estratégias para o ensino dos elementos gramaticais. Os estudiosos Michael A. K. Halliday, Angus McIntosh e Peter Strevens⁹ sugerem três possíveis abordagens: a prescritiva, a descritiva e a produtiva. São tipos que devem ser escolhidos conforme o objetivo pretendido por dada atividade e etapa de ensino;

ou seja, são caminhos que não se excluem e que levam em conta a habilidade a ser desenvolvida.

A seguir, apresentamos um panorama geral de cada um dos tipos, com seus respectivos objetivos, características e indicações de como eles podem ser aplicados na sala de aula.

6.1 | Ensino prescritivo

Objetivo: fazer com que o aluno substitua seus padrões de atividade linguística tidos como errados/inaceitáveis por outros considerados como corretos/aceitáveis. Ou seja, contribuir com a correção da linguagem do aluno para que ele domine a norma culta ou língua padrão.

Características: está diretamente relacionado ao trabalho com a gramática normativa. Portanto, tem como referência a variedade culta escrita da língua.

Exemplo de atividade: atividades que priorizem a correção gramatical tendo em vista exclusivamente a norma culta da língua, tais como exercícios de correção de frases como, por exemplo:

A | O verbo "haver", no sentido de "existir", não aceita forma plural. Assim, na frase "Haviam flores no jardim" há um erro. O correto é: "Havia flores no jardim."

B | O plural de "troféu" é "troféus" e não "troféis".

9 HALLIDAY, Michael A. K.; MCINTOSH, Angus; STREVEN, Peter. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. Petrópolis: Vozes, 1974.

As pesquisadoras Angela Kleiman e Cida Sepulveda defendem que o professor deve **acreditar que a gramática tem utilidade na formação do aluno para ensiná-la bem**. Dominar a gramática enquanto corpo de conhecimentos sobre o sistema da língua é indispensável. Assim, conhecer o funcionamento das regras da língua faz parte do conjunto de saberes específicos do professor de Língua Portuguesa sobre o conteúdo da sua matéria.

O conhecimento gramatical é essencial para que o professor faça intervenções didático-pedagógicas relevantes à reflexão sobre o conhecimento linguístico em sala de aula. Trata-se de um conhecimento especializado fundamental para se explorar a relação entre forma e significação. Ele serve de ferramenta para que o aluno seja capaz de compreender o funcionamento da língua para usá-la com eficiência, conforme seus objetivos e intenções em uma determinada situação de comunicação.

KLEIMAN, Angela; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2018.

6.2 | Ensino descritivo

Objetivo: apresentar como se dá o funcionamento da linguagem e a organização da língua, explorando sua estrutura, funcionamento e relações entre forma e função.

Características: trata da diversidade das variedades linguísticas como forma de incentivar o aluno a se apropriar sobre outras variedades que não se baseiam na norma culta. O foco está na percepção e descrição das regras de uso de determinada variedade da língua, observando suas unidades e categorias linguísticas, possibilidades de construção, funções dos elementos, modos e condições de uso.

Exemplo de atividade: exercícios de leitura, interpretação e reflexão coletiva de textos produzidos em qualquer variedade linguística que não seja a variedade culta, buscando registrar aspectos relacionados à estrutura, contexto de uso, estilo e gênero, funções de determinada variedade linguística.

Para maior compreensão de como pode operar o ensino descritivo, veja o exemplo da canção "Cuitelinho", na caixa a seguir.

Observe atentamente a letra da canção.

Cuitelinho

Sérgio Reis / Renato Teixeira

Cheguei na beira do porto
Onde as ondas se espaia
As garças dá meia vorta
E senta na beira da praia
E o cuitelinho não gosta
Que o botão da rosa caia

Quando eu vim da minha terra
Despedi da parentaia
Eu entrei no Mato Grosso
Dei em terras paraguaia
Lá tinha revolução
Enfrentei fortes bataia

A tua saudade corta
Como aço de navaia
O coração fica aflito
Bate uma a outra faia
E os óio se enche d'água
Que até a vista se atrapaia

Repare que mesmo sem que a letra tenha utilizado a variedade padrão culta, você foi capaz de compreendê-la. Numa análise sob a perspectiva da gramática descritiva é possível chegar às seguintes constatações:

- O eu lírico é usado para narrar, de forma bastante expressiva e poética, a dor da partida – provavelmente de um soldado – de sua terra natal rumo aos campos de batalha.
- O contexto histórico em referência é a Guerra do Paraguai, considerada o conflito armado mais sangrento da América do Sul.
- Note que o soldado não tem certeza de seu retorno e que já está há um tempo longe, pois a imensa saudade da pessoa amada dilacera o seu coração “como aço de navaia”.
- A canção é fruto da cultura popular, representada em um linguajar típico, bem próximo da língua falada, sobretudo, dos interiores do Brasil.
- Os vocábulos “espaia”, “parentaia”, “bataia”, “navaia” não apresentam o “lh”, já que ele não é pronunciado, sendo substituído pela vogal “i”. Também se repara a troca do “l” pelo “r”, como na palavra “vorta”.
- A ocorrência do singular em sentenças como “As garças dá meia vorta/ E senta na beira da praia”; “E os óio se enche d'água” não interfere na compreensão da canção. Mesmo sem seguir a norma padrão de concordância nominal, é possível inferir a presença do plural nas orações.

- Cuitelinho apresenta a estrutura que nos remete ao gênero poema, constituindo-se de três estrofes, cada uma com seis versos. A rima se realiza no segundo, quarto e sexto versos que compõem cada estrofe, por meio de uma mesma terminação: "aia".
- A construção de metáforas como "tua saudade corta como aço de navaia" e "o coração fica aflito, bate uma a outra faixa" enaltecem a riqueza poética da canção.
- Enfim, a "gramática descritiva" objetiva estudar a língua em suas diferentes manifestações, rompendo com qualquer tipo de estigma. Nesse cenário, a canção "Cuitelinho" cumpre com a sua finalidade comunicativa, que consiste em sensibilizar o(a) leitor(a)/ouvinte, visto que duras vivências são confidenciais de maneira bastante comvente. Foi produzida por intermédio de uma linguagem genuína, simbolizando determinada cultura, isto é, em consonância com o seu contexto sociolinguístico. Portanto, não se compõe de uma linguagem "errada".

Adaptado de FONSECA, Denyse Lage. *Gramática descritiva*. [201-?]. Disponível em: <bit.ly/gramaticadescritivainfoescola>. Acesso em: 8 jul. 2019.

Alguns exemplos de trechos de letras de canções famosas da MPB em que o fenômeno de alternância entre os verbos "ter" e "haver" pode ser observado:

Acorda, amor
Eu tive um pesadelo agora
Sonhei que tinha gente lá fora [...]¹⁰

Amanhã há de ser
Outro dia [...]¹¹

Não **há**, oh! gente, oh! Não!
Luar como esse do sertão¹²

OBS.: Tecer comentário explicando o uso impessoal / aparentemente inadequado dos verbos "ter" e "haver" acima destacados.

Promova uma reflexão entre os alunos sobre os usos desses verbos impessoais encontrados nas produções e de como eles devem ser adequados a diferentes contextos comunicativos. A ideia é fazer com que eles percebam quando o uso da norma culta é mais apropriado ou quando a forma coloquial é aceita.

Por fim, finalize a atividade com a retextualização coletiva das sentenças de uso coloquial, transpondo-as para as regras da gramática normativa.

6.3 | Ensino produtivo

Objetivo: ensinar novas habilidades linguísticas, não com a intenção de modificar padrões já adquiridos pelos alunos, mas sim com o intuito de propiciar que novos recursos sejam acessados por eles para que possam atender às suas necessidades de uso na vida.

Características: é uma abordagem que considera a competência comunicativa, orientando-se pela aquisição de novas habilidades de uso da língua, o que inclui o domínio da norma culta e da variedade escrita entre outras variedades.

Exemplo de atividade: atividades de identificação das ocorrências dos verbos "ter" e "haver" em letras de canções da música popular brasileira, verificando com os alunos como esses verbos costumam ser usados na língua falada no cotidiano e incentivando a partir de então uma reflexão coletiva entre as formas aplicadas na variedade escrita e na da oralidade do português brasileiro.

6.4 | Nas práticas de ensino da gramática, qual deles priorizar?

Reiteramos que os diferentes tipos de abordagem para o trato das questões gramaticais não são excluídos entre si e devem ser definidos tendo em vista os objetivos pretendidos pelo professor para uma dada atividade. Porém, o ensino produtivo, na maior parte das vezes, demonstra ser o mais adequado, uma vez que envolve a aquisição de novas habilidades da língua, contribuindo para o desenvolvimento de competências linguísticas mais complexas.

No entanto, observamos que o ensino prescritivo é o mais adotado entre os professores de Língua Portuguesa. Travaglia constata que a hipervalorização do prescritivo, em detrimento das demais abordagens, é uma perspectiva reducionista e que impede o desenvolvimento mais amplo da competência comunicativa

10 Trecho da letra de "Acorda amor", de Chico Buarque.

11 Trecho da letra de "Apesar de Você", de Chico Buarque.

12 Trecho da letra de "Luar do Sertão", de Luiz Gonzaga.

dos alunos, gerando prejuízos em suas formações linguísticas.¹³

Costa Val sugere que o ensino da gramática deve propiciar aos usuários da língua as habilidades necessárias para que possam “interagir com sucesso nas diversas práticas sociais de linguagem, usando adequadamente diferentes variedades da língua, de acordo com as circunstâncias que condicionam esse uso”.¹⁴

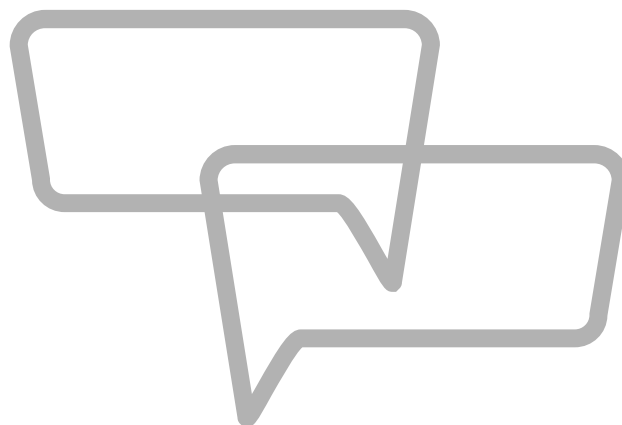
Isso significa que os conhecimentos linguísticos devem ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa de forma reflexiva, tomando o texto como unidade de ensino e privilegiando o entendimento dos efeitos de sentido pelo uso dos recursos linguísticos. Tal perspectiva é exercitada em atividades propostas pelo ensino produtivo, como vimos nos exemplos apresentados nesta seção.

Luiz Antônio Marcuschi também defende o ensino produtivo da análise linguística e afirma que “[...] a gramática tem uma função sociocognitiva relevante, desde que entendida como uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa”.¹⁵

13 TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.

14 COSTA VAL, Maria da Graça. A gramática do texto, no texto. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 107-133, jul.-dez. 2002. p. 111.

15 MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 57.



7 | OUTRAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA LINGUAGEM

Nesta seção, reunimos outras noções que também estão alinhadas a um ensino produtivo e reflexivo da linguagem. Tratam-se de práticas úteis para que você, professor(a), consiga trabalhar em sala de aula atividades de análise linguística orientadas para o

desenvolvimento de competências relacionadas ao domínio das variedades de uso da Língua Portuguesa de forma a possibilitar a inserção de seus alunos em diferentes situações sociais, como propõe a BNCC.

7.1 | A abordagem da gramática contextualizada

Do ponto de vista conceitual, como explica Irandé Antunes, toda gramática é, por natureza, contextualizada, já que não acontece em abstrato, fora de uma situação social qualquer. Em nossas ações verbais, todos os estratos – fonológico, lexical, morfológico, sintático, semântico e pragmático – perdem seus limites e misturam-se, integram-se, inseparavelmente, uns dependentes dos outros, uns inseridos nos outros.¹⁶

Desse modo, a gramática contextualizada é uma gramática que está a serviço dos sentidos e das intenções

dos falantes e estuda os usos da linguagem a partir da interação social, tratando dos fatos gramaticais:

[A gramática contextualizada] seria uma perspectiva de estudo dos fenômenos gramaticais, ou uma estratégia de exploração do componente gramatical do texto, tomando como referência de seus valores e funções os efeitos que esses fenômenos provocam nos mais diversos usos da fala e da escrita.¹⁷

16 ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014. p. 39.

17 ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014. p. 46.

Na prática, adotar o método da gramática contextualizada na sala de aula implica levar os alunos a compreenderem **como os elementos gramaticais contribuem para o processo de significação de um texto**. Os exercícios de análise linguística baseados na perspectiva da gramática contextualizada partem da observação das funções desempenhadas pelos elementos que estruturam certo texto. O trabalho deve ser conduzido a partir das seguintes perguntas:

- 1 | Quais são os principais elementos estruturais do texto que contribuem para o entendimento de seu significado?
- 2 | Que efeitos de sentido cada um deles provoca?
- 3 | Quais funções eles desempenham?
- 4 | Por que e como acontecem?
- 5 | A que pretensões comunicativas respondem?

O QUE PODEMOS CONCLUIR A PARTIR DA ABORDAGEM DA GRAMÁTICA REFLEXIVA?

- ✓ Que um texto deve ser analisado e interpretado a partir de um olhar global, observando seu eixo temático, propósito comunicativo, especificidades de gênero, interlocutores, meio de circulação (suporte e semioses), etc.
- ✓ Que o estudo da gramática não deve analisar os termos de forma isolada, sem considerar os lugares que eles ocupam na sequência do texto e as relações que estabelecem com os outros itens mais ou menos próximos e com o todo do texto.
- ✓ Que o contexto textual deve ser considerado para se avaliar as intenções e sentidos pretendidos.

7.2 | Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas

Neste tópico, veremos que tipos de atividades são comumente empregados para que as práticas de ensino da análise linguística sejam mais produtivas.

Atividades linguísticas: referem-se às atividades que o usuário da língua faz em suas interações comunicativas. Por meio de sua gramática internalizada, o usuário é capaz de ir construindo seu texto conforme as situações à sua volta, os objetivos comunicacionais, o assunto ou tópico tratado. Envolve reflexões automáticas por parte do usuário da língua e a constante construção e a reconstrução dos textos que produz.

Atividades epilinguísticas: apoiam-se no estudo da língua a partir de suas situações de produção e interpretação, permitindo ao usuário da língua refletir sobre os usos da linguagem para que ele, de fato, tome

consciência e melhore o controle sobre sua própria produção linguística. As atividades epilinguísticas propõem a identificação e avaliação dos recursos linguísticos que são mais expressivos e relevantes para aquilo que se pretende comunicar. Em suma, concentram-se na análise dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos presentes num texto, avaliando quais são mais expressivos e relevantes.

Atividades metalinguísticas: são aquelas em que se usa a língua para analisar a própria língua. Nesse caso, a língua se torna o conteúdo, o assunto, o tema, o tópico discursivo da situação de interação.¹⁸ Baseiam-se na análise consciente dos elementos da língua, de forma a explicitar como ela se constitui e funciona em diferentes situações de comunicação.

7.3 | O trabalho com a linguagem sob a perspectiva da interação social

Trabalhar a linguagem numa perspectiva de interação representa concebê-la como atividade

dialógica, de ação conjunta e recíproca, em que dois ou mais sujeitos exercem entre si influências mútuas,

atuando uns sobre os outros na troca comunicativa que empreendem.¹⁹

Para a organização do trabalho com a linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, o professor deve considerar os seguintes pressupostos:

- A** | Toda ação de linguagem é um agir de um com o outro / de um para com o outro;
- B** | Numa interação social, o que pretendemos é gerar uma resposta no outro à nossa intervenção;
- C** | A atividade verbal nos permite a execução dos mais diversos propósitos: convencer, ressaltar, expor, explicar, esclarecer, persuadir, solicitar, convidar, comentar, agradecer, dentre muitos outros;

D | Toda língua é uma entidade social, partilhada e compartilhada;

E | O trabalho pedagógico com a linguagem não pode ser pautado em atividades de mera identificação de categorias linguísticas, sem levar em conta a finalidade comunicativa de um dado contexto, que é marcado pelos gêneros e suportes específicos envolvidos nesse contexto;

F | O ensino da Língua Portuguesa deve propiciar ao aluno domine a norma padrão, a partir de reflexões linguísticas que permitam desenvolver o pensamento científico;

G | O ensino da gramática da língua não se constitui de forma isolada, mas sim dentro das ações de seus falantes.

POR QUE NÃO SE DEVE OPTAR PELO ESTUDO DA LÍNGUA RESTRITO À ANÁLISE DE FRASES?

Constatamos que o trabalho com a língua, na maioria das escolas, ainda se fixa na análise de frases soltas. Porém, tal prática conflita com o desenvolvimento de um ensino produtivo e reflexivo da linguagem que defendemos ao longo deste módulo. O exercício de avaliação de frases descontextualizadas não é recomendado porque lança um olhar reducionista sobre os aspectos gramaticais que interferem no sentido do texto, uma vez:

- ✓ Não permite revelar a realidade da linguagem como fenômeno sociocultural ou como parte de uma atuação social mais ampla;
- ✓ Limita a compreensão das circunstâncias envolvidas, desconsiderando os interlocutores, intenções, pressupostos e outras modalidades da interação próprias de qualquer situação comunicativa;
- ✓ Não possibilita que se estabeleçam as relações circunstanciais determinantes da língua em uso.

A pesquisadora e professora Irandé resume bem os porquês de se evitar a análise de frases soltas na sala de aula:

[...] em frases soltas, produzidas com a finalidade de exemplificar esse ou outro ponto da gramática, como será possível avaliar:

- a quem se referem as expressões designadoras de pessoa, ou aquelas indicadoras de tempo e lugar (as conhecidas expressões dêiticas);
- os recursos léxico-gramaticais utilizados para assegurar a continuidade referencial do texto;

- a seleção dos artigos;

- a adequação de um ou outro tipo de modalização;

- a conveniência de se optar por um pronome, por uma elipse ou por uma expressão referencial com núcleo lexical;

- as eventuais mudanças na sequência canônica dos membros da frase;

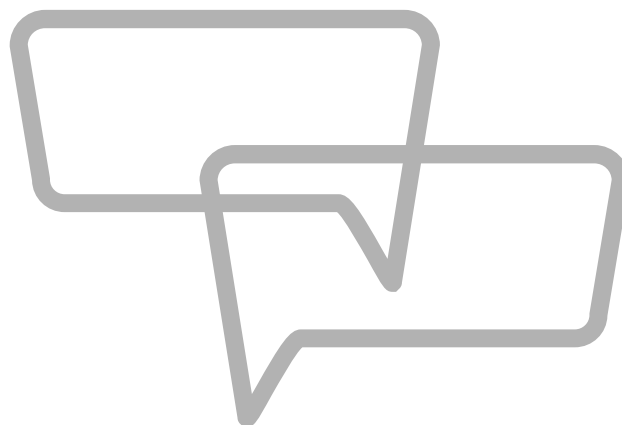
- as relações causais ou outras relações lógico-discursivas que podem ser expressas com ou sem o uso de conjunções;

- os diferentes recursos léxico-gramaticais com que se promove a coesão do texto, inclusive a repetição de palavras;

- a relevância e a consistência do que é dito ou a sua coerência semântico-pragmática?

O fato é que, na vida real, **não nos comunicamos por frases isoladas**, mas por meio de textos, que surgem da necessidade ou vontade que temos de produzir linguagem para que possamos expressar sentidos e intenções em certas situações interativas. Assim, reduzir o trabalho de análise linguística a exemplos de frases a partir das quais são avaliados esquemas de morfossintaxe, repletos de classificações, é impedir que autênticas situações de linguagem e de interação verbal sejam promovidas.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014. p. 82.



8 | GRAMÁTICA: **OPORTUNIDADE DE REFLETIR SOBRE A LÍNGUA**

Para encerrar nossa reflexão sobre as metodologias de ensino do eixo “análise linguística/semiótica”, destacamos o ponto central daquilo que acreditamos ser o objetivo das aulas de gramática na escola: a **promoção de uma reflexão linguística que permita a aprendizagem de uma gramática contextualizada** e, por isso, vinculada ao exercício da compreensão de sentidos e intenções, pautada numa abordagem que procure perceber como os itens gramaticais contribuem para a significação dos textos.

Isso implica avaliar as funções exercidas pelas palavras de acordo com as marcações dadas pelos contextos, ou seja, privilegiando os efeitos de sentido provocados pelo uso da linguagem. Essa perspectiva nos incita a adotar uma postura investigativa frente aos fatos da língua, levando-nos a analisar o uso das palavras com base nas pretensões comunicativas.

Por isso, um ensino da língua materna deve promover uma aprendizagem centrada na observação da língua “real, efetivada quer na literatura, quer na imprensa, quer nos usos cotidianos, nos mais diversos gêneros vinculados aos mais diversos contextos sociais”.²⁰ Isso significa que o professor de Língua Portuguesa deve

abandonar práticas abstratas de análise de frases isoladas dos seus contextos originais.

Pretendemos uma aprendizagem crítica e investigativa dos fatores que normatizam a língua, o que pressupõe fazer perguntas sobre o uso da linguagem em atividades de leitura, escrita, fala e escuta.

9 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Nacionais Curriculares**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. 1998. Disponível em: <bit.ly/pcnfundamental>. Acesso em: 8 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. **Base nacional comum curricular**. Brasília (DF): MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 8 jul. 2019.

COSTA VAL, Maria da Graça. A gramática do texto, no texto. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 107-133, jul.-dez. 2002.

FONSECA, Denyse Lage. **Gramática descritiva**. [201-]. Disponível em: <bit.ly/gramaticadescritivainfoescola>. Acesso em: 8 jul. 2019. HALLIDAY, Michael A. K.; MCINTOSH, Angus; STREVENS, Peter. **As ciências linguísticas e o ensino de línguas**. Petrópolis: Vozes, 1974.

KLEIMAN, Angela; SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática**: metalinguagem para principiantes. 3. ed. Campinas: Pontes, 2018.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2005.

10 | 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

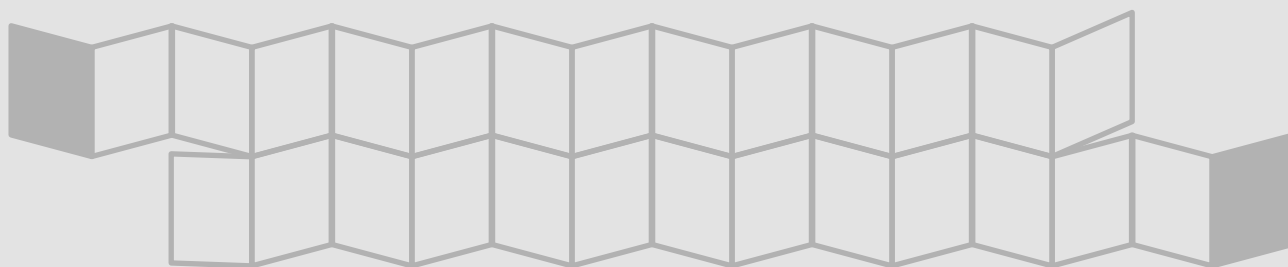
Aqui apresentamos a proposta da atividade e de que forma ela pode se dividir em aulas.

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.



10.1 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 | O PRIMEIRO BEIJO

Nesta situação de aprendizagem, vamos ler um conto, refletir sobre o uso dos adjetivos como recurso de expressividade e participar de um jogo de adivinha.

OBJETIVO GERAL

- ✓ Refletir, por meio da análise de um conto, sobre a importância dos adjetivos nas descrições.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Ler o conto “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector;
- ✓ fazer inferências;
- ✓ utilizar adjetivos para descrever pessoas e objetos;
- ✓ refletir com os estudantes sobre os diferentes modos de dizer uma informação.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.
- ✓ Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
- ✓ Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e

coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

- ✓ 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.
- ✓ Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- ✓ 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.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
- ✓ (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
- ✓ (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
- ✓ (EFo7LPo8) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
- ✓ (EFo8LPo9) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
- ✓ (EF69LPo7) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em

textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.

- ✓ (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola, e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

TEMPO

- ✓ 4 aulas.

As aulas podem ser geminadas ou separadas.

AÇÕES

- 1 | Leitura e discussão de um conto.
- 2 | Participação no jogo “No que eu estou pensando?”.
- 3 | Produção colaborativa de texto.

RECURSOS DIDÁTICOS

Para a ação 1 | Cópias dos textos disponibilizados no Material para o Aluno e recurso multimídia para a exibição dos vídeos sugeridos para a aula.

Para a ação 2 | Caneta ou lápis e papel sulfite.

Para a ação 3 | Folha de papel sulfite e lápis.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe a leitura do conto “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector. Durante a leitura, os estudantes deverão completar as lacunas presentes no texto com adjetivos diversos. Também será utilizada a técnica da pausa protocolada.



AULAS 1 E 2

O PRIMEIRO BEIJO

Nestas aulas, leremos um conto e refletiremos sobre o uso dos adjetivos para caracterizar os substantivos.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada de forma que os estudantes possam trabalhar em duplas.

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 ou propostas.
- ✓ Prepare as cópias dos textos disponíveis no Material para o Aluno para cada dupla.

Professor(a), dependendo dos conhecimentos dos alunos e dos conteúdos morfosintáticos que estiverem sendo estudados na turma, você poderá refletir com os estudantes sobre a importância dos adjetivos como determinantes do substantivo e sobre suas funções como adjunto adnominal e como predicativo (do sujeito e do objeto).

DURANTE A AULA

- ✓ Mostre aos alunos uma imagem da escultura *O beijo*, de Auguste Rodin, disponível no Material para o Aluno.
- ✓ Em seguida, contextualize a obra, analise e discuta a imagem com a turma. Para isso, pergunte:
 - Algum de vocês já viu alguma foto dessa escultura?
 - O que a escultura retrata?
 - Que sentimentos são transmitidos nessa imagem?
 - Alguém reparou que na imagem existem efeitos de luz e sombra? O que esses efeitos provocam?
- ✓ Incentive os alunos a participarem da discussão. Convide os alunos mais tímidos a expressarem sua opinião. Em seguida, leia as informações ao lado para contextualizar a obra.
- ✓ Convide a turma a ler o conto e oriente os alunos a completarem as lacunas presentes no texto com os adjetivos sugeridos.
- ✓ Enquanto todos completam os textos e respondem às perguntas, circule pelas duplas para auxiliar na realização da tarefa.
- ✓ Oriente os estudantes a respeitarem o momento de fala e a opinião dos colegas.
- ✓ Após 40 minutos, peça à turma para formar um semicírculo.
- ✓ Leia o texto com os alunos e peça-os para falarem como completaram as lacunas. Verifique se as soluções propostas por eles fazem sentido.
- ✓ Após esse momento, discuta com a turma sobre as diferentes possibilidades de construção do texto e sobre a importância dos adjetivos para a construção de efeitos de sentido. Mostre como os adjetivos foram utilizados como recurso expressivo para gerar imagens na mente do leitor.
- ✓ Em seguida, convide os alunos a realizarem as atividades propostas no Material para o Aluno. Se preferir, oriente-os a realizarem a atividade em casa e corrija na aula seguinte.



AULA 3

ADJETIVANDO

Nesta aula, jogaremos uma partida de um jogo de adivinhação.

Professor(a), você pode escolher um dos dois jogos ou até pode fazer as duas brincadeiras com a turma.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que as carteiras sejam organizadas em círculo para favorecer as interações entre os estudantes.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras para esta situação de aprendizagem.
- ✓ Prepare o ambiente da sala para o momento do jogo.

DURANTE A AULA

- ✓ Retome com a turma o conceito de adjetivo e as principais características dessa classe de palavras.
- ✓ Convide os alunos a participarem de um jogo (ou dois jogos, se preferir).

Professor(a), você pode fazer a eleição do jogo junto com a turma.



AULA 4

HISTÓRIA MALUCA

Nesta aula, produziremos um texto de forma colaborativa.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que as carteiras sejam organizadas em círculo para favorecer as interações entre os estudantes.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras para esta situação de aprendizagem.

- ✓ Prepare o ambiente da sala para a produção.

DURANTE A AULA

- ✓ Retome o que foi realizado nas últimas aulas e faça uma breve revisão das classes de palavras **substantivo** e **adjetivo** e convide os estudantes a participarem de um jogo no qual serão desafiados a retomar os adjetivos utilizados em um texto.
- ✓ Siga as orientações disponíveis no Material para o Professor.
- ✓ Finalizada a realização da atividade, converse com a turma sobre a tarefa realizada, procurando saber dos alunos quais foram os maiores desafios, as maiores facilidades e o que acharam da brincadeira. Diga que o objetivo da brincadeira foi utilizar adjetivos para caracterizar substantivos.

AVALIAÇÃO

Para avaliar a realização desta situação de aprendizagem, observe:

- ✓ Os estudantes se envolveram durante o desenvolvimento das atividades?
- ✓ As atividades motivaram e desafiaram os estudantes?
- ✓ Os alunos conseguiram realizar corretamente as atividades propostas?
- ✓ Os alunos participaram ativamente dos jogos?



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 estudantes 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 1



AULAS 1 E 2

O PRIMEIRO BEIJO

ROTEIRO DE LEITURA | **O PRIMEIRO BEIJO** | *Clarice Lispector*

ANTES DA LEITURA

Com a finalidade de antecipar informações e ativar conhecimentos prévios sobre o texto, explore as seguintes questões com a turma:

- ✓ Vamos ler um texto cujo título é “O primeiro beijo”. O que você espera encontrar em um texto com esse título?
- ✓ Quem devem ser as personagens principais do texto?
- ✓ Como será esse primeiro beijo?
- ✓ Quem será o narrador desse beijo: um menino ou uma menina?
- ✓ Para quem esse narrador irá contar esse acontecimento?
- ✓ Em que lugar essa personagem deve estar no momento em que ocorreu seu primeiro beijo?
- ✓ Por que o primeiro beijo é algo tão esperado pelos adolescentes?
- ✓ Incentive aqueles alunos que não se manifestarem espontaneamente a também darem sua opinião.
- ✓ Após a rodada de inferências, convide os estudantes a lerem o conto.

DURANTE A LEITURA

- ✓ Oriente os estudantes a preencherem as lacunas com os adjetivos dispostos após cada parte do texto.
- ✓ Inicialmente eles deverão completar apenas a primeira parte. Dê-lhes um tempo para isso.

TRECHO 1

Os dois mais murmuravam que conversavam: havia pouco iniciara-se o namoro e ambos andavam **tontos**, era o amor. Amor com o que vem junto: ciúme.

- Está bem, acredito que sou a sua primeira namorada, fico **feliz** com isso. Mas me diga a verdade, só a verdade: você nunca beijou uma mulher antes de me beijar? Ele foi **simples**:

- Sim, já beijei antes uma mulher.

- Quem era ela? - perguntou com dor.

Ele tentou contar toscamente, não sabia como dizer.

O ônibus da excursão subia lentamente a serra. Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa **fresca** bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos **longos, finos** e sem peso como os de uma mãe. Ficar às vezes **quieto**, sem quase pensar, e apenas sentir - era tão **bom**. A concentração no sentir era **difícil** no meio da balbúrdia dos companheiros.

E mesmo a sede começara: brincar com a turma, falar bem alto, mais alto que o barulho do motor, rir, gritar, pensar, sentir, puxa vida! como deixava a garganta **seca**. E nem sombra de água. O jeito era juntar saliva, e foi o que fez. Depois de reunida na boca **ardente** engolia-a lentamente, outra vez e mais outra. Era **morna**, porém, a saliva, e não tirava a sede. Uma sede enorme **maior** do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo.

- ✓ Em seguida, leia com eles e discuta os resultados obtidos. Na sequência, faça as seguintes perguntas:
 - Quais são as personagens que apareceram até agora?
 - Quem irá contar seu primeiro beijo?
 - Para quem ele vai contar?
 - Por que ele vai contar essa experiência?
 - Quais previsões feitas pela turma foram confirmadas?
 - Quais não se confirmam?
 - O menino disse que estava com muita sede. E agora, o que vai acontecer?
- ✓ Após checar as previsões e ouvir as respostas e novas previsões dos alunos, solicite que eles completem a segunda parte do texto. Combine o tempo que eles terão para fazer isso.

TRECHO 2

A brisa **fina**, antes tão **boa**, agora ao sol do meio-dia tornara-se **quente e árida** e ao penetrar pelo nariz secava ainda mais a pouca saliva que pacientemente juntava.

E se fechasse as narinas e respirasse um pouco menos daquele vento **de deserto**? Tentou por instantes, mas logo sufocava. O jeito era mesmo esperar, esperar. Talvez minutos apenas, talvez horas, enquanto sua sede era de anos.

Não sabia como e por que mas agora se sentia mais perto da água, pressentia-a mais **próxima**, e seus olhos saltavam para fora da janela procurando a estrada, penetrando entre os arbustos, espreitando, farejando.

O instinto **animal** dentro dele não errara: na curva **inesperada** da estrada, entre arbustos estava... o chafariz de onde brotava num filete a água **sonhada**. O ônibus parou, todos estavam com sede, mas ele conseguiu ser o primeiro a chegar ao chafariz de pedra, antes de todos.

- ✓ Após completarem a segunda parte, pergunte:
 - O que aconteceu nesse trecho que acabamos de ler?
 - Quais previsões feitas pela turma foram confirmadas?
 - Quais não se confirmam?
 - O menino falou sobre um chafariz. Como será esse chafariz?
 - Ele vai tomar água?
 - O que tem a ver a sede do menino e seu primeiro beijo?
 - Quando vai ocorrer esse beijo?
 - E agora, o que vai acontecer?
- ✓ Após checar as previsões e ouvir as respostas e novas previsões dos estudantes, solicite que eles completem a última parte do texto.
- ✓ Enquanto os alunos completam os textos e respondem às perguntas, circule pelos grupos para orientar a realização da tarefa e auxiliar no que for necessário.

TRECHO 3

De olhos fechados entreabriu os lábios e colou-os ferozmente ao orifício de onde jorrava água. O primeiro gole **fresco** desceu, escorrendo pelo peito até a barriga. Era a vida voltando, e com esta encharcou todo o seu interior arenoso até se saciar. Agora podia abrir os olhos.

Abriu-os e viu bem junto de sua cara dois olhos de estátua fitando-o e viu que era a estátua de uma mulher e que era da boca da mulher que saía a água. Lembrou-se de que realmente ao primeiro gole sentira nos lábios um contato **gélido**, mais **frio** do que a água.

E soube então que havia colado sua boca na boca da estátua da mulher de pedra. A vida havia jorrado dessa boca, de uma boca para outra.

Intuitivamente, confuso na sua inocência, sentia **intrigado**: mas não é de uma mulher que sai o líquido **vivificador**, o líquido **germinador** da vida... Olhou a estátua **nua**.

Ele a havia beijado.

Sofreu um tremor que não se via por fora e que se iniciou bem dentro dele e tomou-lhe o corpo todo estourando pelo rosto em brasa **viva**. Deu um passo para trás ou para frente, nem sabia mais o que fazia. **Perturbado, atônito**, percebeu que uma parte de seu corpo, sempre antes **relaxada**, estava agora com uma tensão **agressiva**, e isso nunca lhe tinha acontecido.

Estava de pé, docemente **agressivo, sozinho** no meio dos outros, de coração batendo fundo, espaçado, sentindo o mundo se transformar. A vida era inteiramente **nova**, era outra, descoberta com sobressalto. Perplexo, num equilíbrio **frágil**.

Até que, vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte **oculta** nele a verdade. Que logo o encheu de susto e logo também de um orgulho antes jamais sentido: ele...

Ele se tornara homem.

LISPECTOR, Clarice. O primeiro beijo. In: _____.
Felicidade clandestina: contos. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 157.

- ✓ Leia com os alunos, discuta os resultados obtidos e pergunte:
 - Quais previsões feitas pela turma foram confirmadas?

- Quais não se confirmaram?
- Por que o narrador disse que o menino “se tornara homem”?
- O que vocês acharam do texto?

APÓS A LEITURA

- ✓ Discuta com os alunos as possibilidades de construção do texto, observadas a partir dos diferentes resultados obtidos por eles. Lembre-se de envolver aqueles alunos mais tímidos, que quase não participam oralmente das discussões.
- ✓ Faça a correção das atividades.



AULA 3

ADJETIVANDO

ORIENTAÇÕES PARA O JOGO | NO QUE ESTOU PENSANDO?

PASSO A PASSO

- ✓ Organize a turma em círculo.
- ✓ Explique o objetivo do jogo: “Hoje nós vamos utilizar adjetivos para descrever objetos e animais. Nosso objetivo é **descrever algo que pensamos sem dizer o nome desse objeto ou animal**, e os colegas devem adivinhar”.
- ✓ Inicie você o jogo: “Eu estou pensando em um objeto. Ele é bonito, é vermelho e azul, com bordados brancos. É pequeno, está limpo e é macio. No que eu estou pensando?”.
- ✓ A turma tenta adivinhar (combine que quem quiser fazer um “chute” irá levantar o dedo antes de falar).
- ✓ O aluno que adivinhar primeiro é o próximo a descrever um objeto ou animal para a turma tentar adivinhar.

ORIENTAÇÕES PARA O JOGO | O CORPO É

PASSO A PASSO

- ✓ Organize a turma em círculo.
- ✓ Explique o objetivo do jogo:
 - Hoje nós vamos utilizar adjetivos para descrever partes do nosso corpo. Nosso objetivo é **conhecer e utilizar diferentes adjetivos que podem ser usados para descrever uma parte do corpo**. Eu vou falar uma parte do corpo e vocês têm que pensar em quais adjetivos podem ser usados para caracterizar essa parte do corpo.
 - Quem não conseguir pensar em nenhum adjetivo adequado ou que repetir algo que já foi dito sai da brincadeira e deve escolher outra parte do corpo para os outros jogadores. Por exemplo: se eu disser “olho”, vocês podem dizer: “olho *bonito*”, “olho *feio*”, “olho *azul*”, “olho *gordo*”, etc.
 - Fiquem atentos para não repetirem e para não usarem um adjetivo que não descreva uma parte do corpo. Outro exemplo: se alguém disser “olho *gordo*”, vai estar correto,

mas se alguém disser "olho *magro*", terá que sair da brincadeira, pois apesar de "magro" ser um adjetivo, a expressão "olho magro" não existe.



Professor(a), se você quiser, faça uma primeira rodada com os alunos para que todos entendam a brincadeira. Você pode fazer essa rodada com o substantivo "olho", usado acima como exemplo.

- ✓ Em seguida, escolha uma parte do corpo e inicie o jogo com os alunos.
- ✓ Ganha o aluno que ficar por último, sem ser eliminado.



AULA 4

HISTÓRIA MALUCA

ORIENTAÇÕES | PRODUÇÃO COLETIVA

PASSO A PASSO

- ✓ Prepare uma folha de papel sulfite e uma caneta ou um lápis.
- ✓ Organize a turma em círculo.
- ✓ Explique à turma como será realizada a tarefa:
 - Hoje nós vamos fazer uma história juntos. Eu vou começar, criando a primeira frase (pegue uma folha de papel sulfite, escreva uma frase e leia em voz alta, por exemplo): "**Paulo** andava calmamente por uma rua **escura**".
 - Reparem que a minha frase começa com um substantivo ("Paulo") e termina com um adjetivo ("escura"). Agora, o próximo jogador vai criar uma frase começando pelo meu adjetivo ("escura") e terminando com um substantivo, ok? (Escreva o adjetivo na linha seguinte do papel e passe-o ao próximo estudante. Ele deverá iniciar a nova frase com o último adjetivo da frase anterior e encerrá-la com um substantivo. O aluno seguinte deverá iniciar com o substantivo da última sentença e terminá-la com um adjetivo, e assim sucessivamente, até que todos os alunos tenham participado da produção coletiva).
- ✓ Lembre os alunos de que a história deve ter uma progressão lógica e coesa. Sendo assim, todos devem ter o cuidado para que o texto **tenha sentido** e não se torne apenas um amontoado de frases sem nexos. Aqui está um exemplo de como a história pode ter prosseguimento:

*Paulo andava calmamente por uma rua **escura**.*

***Escura** também era a sua **roupa**.*

*"**Roupa** suja se lava em casa"... Ele se lembrou de que sua avó sempre dizia essa frase, e essa lembrança despertou uma saudade **imensa**.*

***Imensa** falta faz dona Neusa...*

- ✓ Em síntese:
 - 1 #** Você inicia a história, professor(a). O objetivo é escrever uma frase, começando com um substantivo e terminando com um adjetivo.
 - 2 #** Você lê a sua frase em voz alta, escreve o adjetivo na próxima linha e passa para o aluno ao seu lado.

3 # O aluno deve escrever a próxima sentença, começando com o adjetivo da frase anterior e terminando com um substantivo.

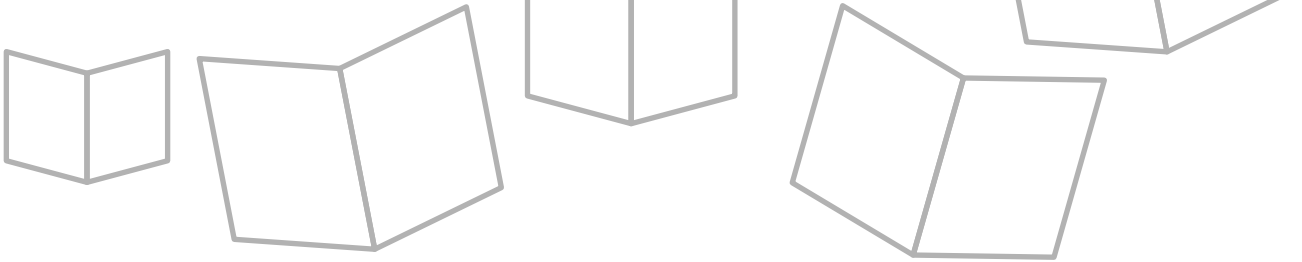
4 # O aluno lê sua frase em voz alta, escreve o substantivo da última frase na linha seguinte e passa o papel para o colega ao lado.

5 # O próximo estudante precisa escrever uma frase começando com aquele substantivo e terminando com um adjetivo.

6 # Ele lê sua frase, escreve o adjetivo da última frase na linha seguinte e passa para o próximo colega.

7 # O jogo termina quando todos os alunos tiverem contribuído com a produção. Nesse momento, você deve encerrar a história (faça o arremate necessário para o fim da narrativa).

MATERIAL PARA O ALUNO
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1



AULAS 1 E 2

O PRIMEIRO BEIJO



O BEIJO

Executada em mármore branco em 1886, a escultura representa dois amantes absorvidos num intenso beijo. Ela foi esculpida por Auguste Rodin e transmite uma força emotiva e sensual que tornou essa obra uma das mais famosas de todos os tempos.

O beijo representava originalmente Paolo e Francesca, dois personagens de *A divina comédia*, de Dante. Mortos pelo marido de Francesca, que os surpreendeu na troca do seu primeiro beijo, os dois amantes foram condenados a vaguear eternamente pelo Inferno.

ROSSI, Juli. O beijo. 12 ago. 2013.
 Disponível em: <bit.ly/obeijorodin>.
 Acesso em: 8 jul. 2019.

Leia atentamente o texto a seguir, preenchendo as lacunas com as palavras do quadro ao lado.

O PRIMEIRO BEIJO | Clarice Lispector

TRECHO 1

Os dois mais murmuravam que conversavam: havia pouco iniciara-se o namoro e ambos andavam _____, era o amor. Amor com o que vem junto: ciúme.

- Está bem, acredito que sou a sua primeira namorada, fico _____ com isso. Mas me diga a verdade, só a verdade: você nunca beijou uma mulher antes de me beijar? Ele foi _____:

- Sim, já beijei antes uma mulher.

- Quem era ela? - perguntou com dor.

Ele tentou contar toscamente, não sabia como dizer.

O ônibus da excursão subia lentamente a serra. Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa _____ bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos _____ e sem peso como os de uma mãe. Ficar às vezes _____, sem quase pensar, e apenas sentir - era tão _____. A concentração no sentir era _____ no meio da balbúrdia dos companheiros.

E mesmo a sede começara: brincar com a turma, falar bem alto, mais alto que o barulho do motor, rir, gritar, pensar, sentir, puxa vida! como deixava a garganta _____. E nem sombra de água. O jeito era juntar saliva, e foi o que fez. Depois de reunida na boca _____ engolia-a lentamente, outra vez e mais outra. Era _____, porém, a saliva, e não tirava a sede. Uma sede enorme _____ do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo.

difícil

morna

feliz

finos

tontos

quieto

bom

ardente

seca

simples

maior

longos

fresca

TRECHO 2

A brisa _____, antes tão _____, agora ao sol do meio-dia tornara-se _____ e _____ e ao penetrar pelo nariz secava ainda mais a pouca saliva que pacientemente juntava.

E se fechasse as narinas e respirasse um pouco menos daquele vento _____? Tentou por instantes, mas logo sufocava. O jeito era mesmo esperar, esperar. Talvez minutos apenas, talvez horas, enquanto sua sede era de anos.

Não sabia como e por que mas agora se sentia mais perto da água, pressentia-a mais _____, e seus olhos saltavam para fora da janela procurando a estrada, penetrando entre os arbustos, espreitando, farejando.

O instinto _____ dentro dele não errara: na curva _____ da estrada, entre arbustos estava... o chafariz de onde brotava num filete a água _____. O ônibus parou, todos estavam com sede, mas ele conseguiu ser o primeiro a chegar ao chafariz de pedra, antes de todos.

fina

próxima

árida

de deserto

boa

quente

TRECHO 3

De olhos fechados entreabri os lábios e colou-os ferozmente ao orifício de onde jorrava água. O primeiro gole _____ desceu, escorrendo pelo peito até a barriga. Era a vida voltando, e com esta encharcou todo o seu interior arenoso até se saciar. Agora podia abrir os olhos.

Abriu-os e viu bem junto de sua cara dois olhos de estátua fitando-o e viu que era a estátua de uma mulher e que era da boca da mulher que saía a água. Lembrou-se de que realmente ao primeiro gole sentira nos lábios um contato _____, mais _____ do que a água.

E soube então que havia colado sua boca na boca da estátua da mulher de pedra. A vida havia jorrado dessa boca, de uma boca para outra.

Intuitivamente, confuso na sua inocência, sentia _____: mas não é de uma mulher que sai o líquido _____, o líquido _____ da vida... Olhou a estátua _____.

Ele a havia beijado.

Sofreu um tremor que não se via por fora e que se iniciou bem dentro dele e tomou-lhe o corpo todo estourando pelo rosto em brasa _____. Deu um passo para trás ou para frente, nem sabia mais o que fazia. _____, _____, percebeu que uma parte de seu corpo, sempre antes _____, estava agora com uma tensão _____, e isso nunca lhe tinha acontecido.

Estava de pé, docemente _____, _____ no meio dos outros, de coração batendo fundo, espaçado, sentindo o mundo se transformar. A vida era inteiramente _____, era outra, descoberta com sobressalto. Perplexo, num equilíbrio _____.

Até que, vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte _____ nele a verdade. Que logo o encheu de susto e logo também de um orgulho antes jamais sentido: ele...

Ele se tornara homem.

LISPECTOR, Clarice. O primeiro beijo. In: _____. *Felicidade clandestina*: contos. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 157.

viva

agressivo

fresco

perturbado

germinador

frio

intrigado

vivificador

gélido

nua

sozinho

frágil

agressiva

oculta

nova

relaxada

atônito

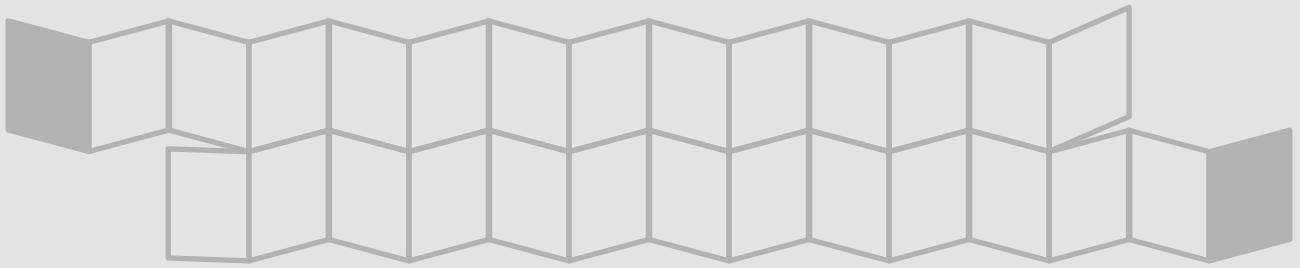
Agora, responda às questões sobre o conto.

1 | Como você faria o reconto dessa narrativa para a sua mãe? Escreva sua resposta pensando no vocabulário e no estilo que ela acharia interessantes de ler.

2 | Após completar as lacunas, identifique os fatos abaixo e registre em seu caderno como eles são descritos no texto pelo narrador:

- A** | Ao entrar pela janela, o vento batia nos cabelos do garoto.
- B** | O garoto estava sedento.
- C** | O ar já não era mais fresco e agradável para o menino.
- D** | O garoto tomou um gole de água.
- E** | A emoção do garoto ao perceber que tinha dado seu primeiro beijo.
- F** | A reação física do garoto ao dar o primeiro beijo.





10.2 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 |

DIÁLOGO NOSSO DE CADA DIA

Nesta situação de aprendizagem, vamos ler textos de diferentes gêneros e aprender a utilizar os discursos direto e indireto.

OBJETIVO GERAL

- ✓ Propor a realização de um varal de histórias com produções dos estudantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Ler textos de diferentes gêneros;
- ✓ utilizar sinais de pontuação adequadamente para fazer as marcações do discurso direto.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ 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.
- ✓ Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- ✓ 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.
- ✓ Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- ✓ Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
- ✓ 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.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
- ✓ (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, GIFs, etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação, etc.
- ✓ (EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
- ✓ (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
- ✓ (EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em

textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.

- ✓ (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
- ✓ (EFo6LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
- ✓ (EFo7LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
- ✓ (EFo8LPo4) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
- ✓ (EFo8LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

TEMPO

5 aulas.

As aulas 1 e 2 podem ser geminadas ou separadas, bem como as aulas 3 e 4.

AÇÕES

- 1** | Leitura e discussão de textos.
- 2** | Produção colaborativa de contos.
- 3** | Confecção de um varal de histórias e exposição dos textos dos estudantes.

RECURSOS DIDÁTICOS

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

Para a ação 2 | Caneta ou lápis e quadro de avaliação de produção textual (disponível no Material para o Aluno).

Para a ação 3 | Papel sulfite (branco ou colorido), caneta ou canetinha, barbante e cola.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe a leitura de textos de diferentes gêneros, a produção colaborativa de contos e o estudo dos discursos direto e indireto, bem como dos sinais de pontuação utilizados no discurso direto.



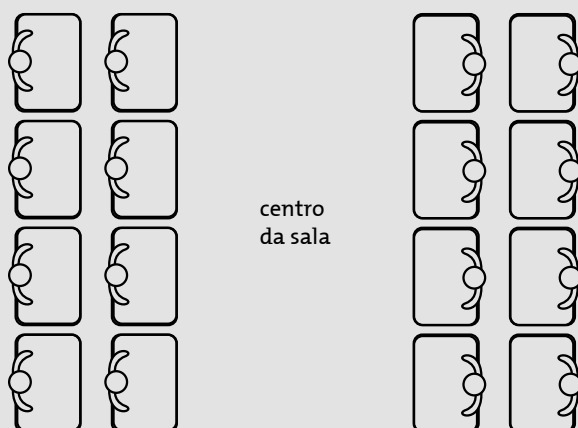
AULAS 1 E 2

DIÁLOGO DE TODO DIA

Nestas aulas, faremos o estudo de um conto de Carlos Drummond de Andrade.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Professor(a), organize a sala em quatro fileiras, com as carteiras lado a lado, de forma que duas filas fiquem no lado direito, de frente para as outras duas, que estarão do lado esquerdo:



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 ou propostas.
- ✓ Reproduza para os alunos os textos disponibilizados no Material para o Aluno e/ou outros de sua escolha.

DURANTE A AULA

- ✓ Distribua o texto aos estudantes e inicie a discussão proposta no roteiro de leitura disponível no Material para o Professor.
- ✓ Após o levantamento de hipóteses, convide os alunos a fazerem uma leitura silenciosa do texto e esclareça que, em seguida, a turma toda lerá o texto em voz alta.
- ✓ Convide os alunos a lerem o texto em voz alta, de modo que
 - duas fileiras leiam as falas do protagonista; e
 - as outras duas leiam as falas do antagonista.
- ✓ Discuta o texto com a turma e confronte o conteúdo lido com as hipóteses iniciais da turma.
- ✓ Incentive os alunos a participarem da discussão. Convide os alunos mais tímidos a expressarem sua opinião.
- ✓ Em seguida, convide os alunos a realizarem as atividades propostas no Material para o Aluno. Se você preferir, oriente-os a realizarem a atividade em casa e corrija na aula seguinte.



AULAS 3 E 4

TIPOS DE DISCURSO

Nestas aulas, faremos o estudo sobre os discursos direto e indireto.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada de forma que os estudantes possam trabalhar em duplas.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras desta situação de aprendizagem.
- ✓ Prepare o ambiente da sala para o momento das atividades.
- ✓ Reproduza para os alunos as atividades do Material para o Aluno e/ou outras de sua escolha. Se julgar necessário, elabore outras questões.

DURANTE A AULA

- ✓ Retome com os estudantes o uso dos sinais de pontuação como marcação do discurso direto.
- ✓ Explique para a turma a diferença entre os discursos direto e indireto.
- ✓ Organize a turma em duplas e convide os alunos a realizarem as tarefas propostas.
- ✓ Circule pela turma, auxiliando os alunos durante a realização das atividades.
- ✓ Após a produção, diga aos alunos que vocês irão criar um varal de histórias com os trabalhos feitos.



AULA 5

CONHECENDO AS HISTÓRIAS DOS COLEGAS

Nesta aula, ouviremos as histórias da turma e criaremos um varal de histórias.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

A sala deverá ser organizada em círculo para uma melhor interação entre alunos e professor.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações.
- ✓ Prepare o ambiente da sala para o momento da atividade.

- ✓ Separe o material necessário para a criação do varal.

DURANTE A AULA

- ✓ Explique aos alunos que primeiro eles lerão as suas histórias e, depois, será confeccionado o varal de histórias para ser exposto fora da sala de aula.
- ✓ Escolha com a turma um local bem visível na escola para expor o varal.
- ✓ Convide as duplas a fazerem a leitura dos textos.
- ✓ Após a leitura de todos os textos, confeccione o varal com os alunos e exponha-o no local escolhido.



Professor(a), você pode combinar com os alunos uma forma de divulgação dos contos na escola. Os alunos podem, por exemplo, entrar nas outras salas de aula e convidar os demais estudantes para que estes apreciem os textos expostos no varal.

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 alunos?

Em relação à **leitura e interpretação dos textos**, observe se os estudantes:

- ✓ conseguem interpretar os textos verbais e não verbais, atribuindo-lhes significação;
- ✓ compreendem os efeitos de humor ou crítica nos textos trabalhados;
- ✓ compreendem as características dos gêneros crônica e anedota;
- ✓ conseguem diferenciar os tipos de discurso, direto e indireto.

Em relação à **roda de leitura**, avalie se os estudantes:

- ✓ leem os textos de forma adequada, obedecendo a pontuação;
- ✓ mantêm um volume de voz audível e adequado para exposições públicas;
- ✓ mobilizam recursos paralinguísticos e cinésicos na sua apresentação, como entonação, timbre, postura, gestos, olhares e movimentação, que contribuem para a narração oral;
- ✓ respeitam as opiniões e momentos de fala dos colegas.



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 estudantes 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 2



AULAS 1 E 2

DIÁLOGO DE TODO DIA

ROTEIRO DE LEITURA | **DIÁLOGO DE TODO DIA** | *Carlos Drummond de Andrade*

ANTES DA LEITURA

- ✓ Com a finalidade de antecipar informações e ativar conhecimentos prévios sobre o texto, explore as seguintes questões com a turma:
 - Vamos ler um texto cujo título é “Diálogo de todo dia”, um conto do escritor Carlos Drummond de Andrade. Alguém já leu algum texto desse autor?
 - Que tipo de informações vocês acham que aparecerão nesse conto?
 - Quem devem ser as personagens principais do texto?
 - Por que será que o autor colocou esse título no conto? Será que o diálogo narrado acontece mesmo todo dia?
 - Qual deve ser o assunto tratado nesse diálogo?
 - Onde vocês acham que esse diálogo acontece?
- ✓ Convide a turma a ler o texto. Explique que as filas à sua esquerda lerão as falas do primeiro homem, e as filas à sua direita lerão as falas da segunda personagem.

DURANTE A LEITURA

- ✓ Avalie se os alunos utilizam as entonações corretas durante a leitura.

APÓS A LEITURA

- ✓ Questões para checagem das hipóteses:
 - Quem são as personagens do conto?
 - Como é o “diálogo de todo dia”? O que isso quer dizer?
 - Que parte vocês mais gostaram do texto? Por quê?
- ✓ Proponha a realização das atividades escritas e, depois, faça a correção com a turma.



AULAS 3 E 4

TIPOS DE DISCURSO

ROTEIRO DE LEITURA | ANEDOTAS

ANTES DA LEITURA

RECAPITULANDO

Usamos o **discurso direto** quando reproduzimos, na escrita, a fala de uma personagem, exatamente como foi dita.

No discurso direto, utilizamos marcas gráficas (dois-pontos e travessão ou aspas) e é comum utilizarmos um verbo de elocução (verbo **dicendi, ou "de dizer"**). O verbo de elocução pode aparecer:

- ✓ Antes da fala:
 - *O sujeito ficou indignado e perguntou:*
 - *Como pode o canário calado valer mais que o cantor?*
 - *O sujeito ficou indignado e perguntou: “Como pode o canário calado valer mais que o cantor?”*
- ✓ No meio da fala:
 - — *Como pode o canário calado – perguntou o sujeito indignado – valer mais que o cantor?*
 - *“Como pode o canário calado”, perguntou o sujeito indignado, “valer mais que o cantor?”*
- ✓ Depois da fala:
 - — *Como pode o canário calado valer mais que o cantor? – Perguntou o sujeito indignado.*
 - *“Como pode o canário calado valer mais que o cantor?”, perguntou o sujeito indignado.*



Professor(a), é importante que os alunos percebam a diferença entre os efeitos de sentido produzidos com o discurso direto e com o discurso indireto. Após a realização das atividades do Material para o Aluno, mostre à turma que, nas anedotas, é mais comum utilizar-se o discurso direto, pois aproxima o texto de uma situação real, deixando-o mais engraçado. Mostre, ainda, que na passagem do discurso direto para o indireto há uma reformulação da mensagem de acordo com o contexto.

Usamos o **discurso indireto** quando reproduzimos uma fala de forma indireta, reformulando a mensagem de acordo com a situação e não tal como foi dita.

O sujeito ficou indignado e perguntou como poderia o canário calado valer mais que o cantor.

Veja as principais transformações que fazemos quando passamos do discurso direto para o indireto:

DISCURSO DIRETO

Verbo no presente do indicativo:
– *Eu gosto muito de ler – disse o aluno.*

DISCURSO INDIRETO

Verbo no pretérito imperfeito do indicativo:
O aluno disse que gostava muito de ler.

DISCURSO DIRETO

Verbo no presente do indicativo:
– *Eu gosto muito de ler – disse o aluno.*

Verbo no pretérito-imperfeito:
– *Eu comprei um caderno, disse a menina.*

Verbo no futuro do presente do indicativo:
– *Eu irei à escola amanhã, confirmou o garoto.*

Verbo no imperativo:
– *Abra a porta! – ordenou a mãe.*

DISCURSO INDIRETO

Verbo no pretérito imperfeito do indicativo:
O aluno disse que gostava muito de ler.

Verbo no pretérito-mais-que-perfeito:
*A menina disse que comprara um caderno.
A menina disse que tinha comprado um caderno.*

Verbo no futuro do pretérito:
O garoto confirmou que iria à escola no dia seguinte.

Verbo no pretérito imperfeito do subjuntivo:
A mãe ordenou que fechasse a porta.

DISCURSO DIRETO

eu, mim, comigo, nós, nos, conosco

aqui, cá

esta, este, isto

ontem

agora, hoje

amanhã

DISCURSO INDIRETO

ele (ela), se, o, a, lhe, consigo, os, as, lhes

ali, lá

aquela, aquele, aquilo

no dia anterior

*naquele dia
naquela ocasião
naquele momento*

*no dia seguinte
no outro dia*

Adaptado de ESCOLA KIDS. O discurso em um texto narrativo. [201-?]. Disponível em: <bit.ly/ekidstiposdediscurso>. Acesso em: 9 jul. 2019.

DURANTE A LEITURA

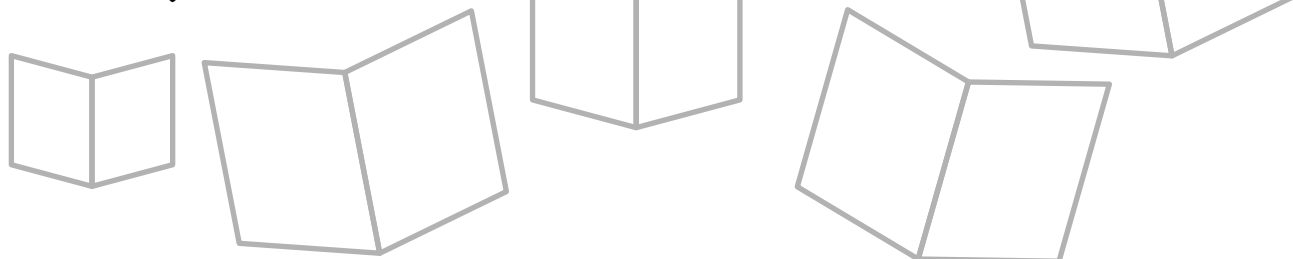
- ✓ Observe o desempenho da turma durante a leitura dos textos.

APÓS A LEITURA

- ✓ Proponha a realização das atividades escritas e, depois, faça a correção com a turma.
- ✓ Professor(a), no momento da produção de textos a partir das tirinhas do Material para o Aluno (seção "Agora é a sua vez!"), organize a turma de forma que as seis tirinhas sejam contempladas. Ou, se preferir, selecione outras tiras que também não tenham linguagem verbal.

MATERIAL PARA O ALUNO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2



AULAS 1 E 2

DIÁLOGO DE TODO DIA

DIÁLOGO DE TODO DIA | *Carlos Drummond de Andrade*

- Alô, quem fala?
- Ninguém. Quem fala é você que está perguntando quem fala.
- Mas eu preciso saber com quem estou falando.
- E eu preciso saber antes a quem estou respondendo.
- Assim não dá. Me faz o obséquio de dizer quem fala?
- Todo mundo fala, meu amigo, desde que não seja mudo.
- Isso eu sei, não precisava me dizer como novidade. Eu queria saber é quem está no aparelho.
- Ah, sim. No aparelho não está ninguém...
- Como não está, se você está me respondendo?
- Eu estou fora do aparelho. Dentro do aparelho não cabe ninguém.
- Engraçadinho. Então, quem está fora do aparelho?
- Agora melhorou. Estou eu, para servi-lo.
- Não parece. Se fosse para me servir, já teria dito quem está falando.
- Bem, nós dois estamos falando. Eu de cá, você de lá. E um não conhece o outro.
- Se eu conhecesse não estava perguntando.
- Você é muito perguntador. Note que eu não lhe perguntei nada.
- Nem tinha que perguntar. Pois se fui eu que telefonei.
- Não perguntei nem vou perguntar. Não estou interessado em conhecer outras pessoas.
- Mas podia estar interessado pelo menos em responder a quem telefonou.
- Estou respondendo.
- Pela última vez, cavalheiro, e em nome de Deus: quem fala?

— Pela última vez, e em nome da segurança, por que eu sou obrigado a dar esta informação a um desconhecido?

— Bolas!

— Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar?

Silêncio.

— Vamos, diga: com quem deseja falar?

— Desculpe, a confusão é tanta que eu nem sei mais. Esqueci. Chau.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Diálogo de todo dia. In: _____. *Contos plausíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 72-73.

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) foi poeta, cronista, contista, ensaísta e tradutor. Aos 8 anos de idade, mudou-se de Itabira para Belo Horizonte e iniciou o curso primário no Grupo Escolar Dr. Carvalho Brito, onde se tornou amigo de Gustavo Capanema (1900-1985). Em 1925, – formado em Farmácia, profissão que nunca exerceu – fundou, com o poeta Emílio Moura (1902-1971), o periódico modernista *A Revista*, que durou apenas três números. Sua estreia na literatura ocorreu em 1930, com a publicação de *Alguma Poesia*, em edição de 500 exemplares paga pelo autor. No mesmo ano, assumiu o cargo de oficial de gabinete de Capanema, então secretário do Interior de Minas Gerais, acompanhando-o, em 1934, ao Rio de Janeiro, como chefe de gabinete, quando o amigo assumiu o Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1942, a publicação de *Poesias*, pela Livraria Editora José Olympio, o fez nacionalmente reconhecido, inclusive pela crítica especializada. Deixou a chefia de gabinete de Gustavo Capanema em 1945 para trabalhar na Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN), pela qual se aposentou, em 1962. *Confissões de Minas*, de 1944, é sua primeira publicação no gênero crônica, o qual desenvolveu desde 1954, e para o qual dedicou-se regularmente, entre 1969 e 1984, através de sua coluna semanal no *Jornal do Brasil*. Já a primeira incursão na prosa de ficção ocorreu em 1951, com *Contos do Aprendiz*. Doze dias após a morte de sua filha, Maria Julieta, em 1987, morreu também Carlos.



Adaptado de CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE. In: *Enciclopédia Itaú Cultural*, 17 mar. 2017. Disponível em: <bit.ly/biografiadrummond>. Acesso em: 19 jun. 2019.

Agora que já leu o texto, responda às seguintes questões.

1 | Qual é o tema central desse conto?

2 | Escreva, com suas palavras, o desfecho do conto.

3 | Releia o trecho a seguir:

— *Alô, quem fala?*

— *Ninguém. Quem fala é você que está perguntando quem fala.*

— *Mas eu preciso saber com quem estou falando.*

— *E eu preciso saber antes a quem estou respondendo.*

— *Assim não dá. Me faz o obséquio de dizer quem fala?*

— *Todo mundo fala, meu amigo, desde que não seja mudo. Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar?*

A | No trecho acima, foi utilizado o sinal de pontuação chamado travessão (—). Para que serve esse sinal de pontuação nesse texto?

B | Você conhece algum outro que pode ser usado com essa mesma função do travessão? Que sinal é esse?

C | Reescreva o trecho acima, substituindo o travessão por outro sinal de pontuação, conforme a resposta dada na pergunta anterior. Faça as mudanças necessárias para que o texto ainda tenha sentido.

D | Analise as mudanças ocorridas em função dessa substituição. Quais são os efeitos dessas mudanças? O diálogo continua atrativo?

E | Você acha que seria interessante fazer essa substituição no conto “Diálogo de todo dia”? Por quê?



AULAS 3 E 4

TIPOS DE DISCURSO

Leia a anedota a seguir:

Na sala de aula, a professora perguntou aos alunos:

— *Quem entre vocês gostaria de ir para o céu?* – Todos, exceto Joãozinho, levantaram a mão. Surpresa, a professora perguntou ao estudante:

— *Joãozinho, por que você não quer ir para o céu?* – e ele respondeu:

— *Não posso, porque mamãe recomendou que quando terminasse a aula eu fosse direto para casa.*

Agora, responda:

1 | O texto lido é uma **anedota**, uma espécie de piada. Qual é o objetivo desse gênero de texto?

2 | Você deve ter observado que algumas frases se iniciam com o sinal de pontuação chamado travessão (—). Por que esse sinal foi utilizado?

3 | De quem é a frase: “Na sala de aula, a professora perguntou aos alunos:”?

4 | Releia:

— *Joãozinho, por que você não quer ir para o céu? – e ele respondeu:*

A | Quem disse a frase: “— *Joãozinho, por que você não quer ir para o céu?*”

B | De quem é o trecho: “— *e ele respondeu:*”?

C | Por que foi utilizado o sinal chamado dois-pontos no final da frase?

Na anedota anterior, vemos que o narrador reproduz as falas das personagens exatamente da forma como elas foram ditas. Quando isso acontece, temos o que chamamos de **discurso direto**. Nesse tipo de discurso, utilizamos o sinal dois-pontos (:) para indicar que após ele haverá a fala de uma personagem. Observe também que antes desse sinal foi utilizado um verbo de **elocução** (verbo **dicendi**, ou “**de dizer**”). No discurso direto, utilizamos também o travessão (—) ou aspas (“ ”) para indicar a fala de uma personagem.

Leia a mesma anedota, dessa vez escrita com discurso indireto:

“Na sala de aula, a professora perguntou aos alunos quem dentre eles gostaria de ir para o céu. Todos, exceto Joãozinho, levantaram a mão. A professora ficou surpresa e perguntou ao estudante por que ele não queria para o céu. Ele respondeu que não podia porque sua mãe havia recomendado que ele fosse direto para casa quando terminasse a aula.”

Agora, responda:

1 | Que diferenças você percebe entre a primeira e a segunda versão da anedota?

2 | Qual das duas versões você considera mais adequada a cumprir o objetivo de uma anedota, ou seja ser engraçada? Por quê?

Agora, mais duas versões de uma mesma anedota. Leia com atenção:

Parceria (versão 1)

Um sujeito entra numa loja de pássaros e encontra dois lindos canários. Um deles cantava lindamente; o outro apenas observava-o, sem dar um pio. Perguntou ao vendedor o preço do canário que cantava. O vendedor respondeu que custava cem reais. O sujeito perguntou então o preço do outro, mudinho. O vendedor respondeu que valia mil reais. O sujeito ficou indignado e perguntou como poderia o canário calado valer mais que o cantor.

O vendedor respondeu que o mudinho era o compositor.

Parceria (versão 2)

Um sujeito entra numa loja de pássaros e encontra dois lindos canários. Um deles cantava lindamente; o outro apenas observava-o, sem dar um pio. Perguntou ao vendedor:

— Quanto custa o canário que está cantando?

O vendedor respondeu:

– Custa cem reais.

O sujeito então perguntou:

– Quanto custa o outro, mudinho?

O vendedor respondeu:

– Vale mil reais.

O sujeito ficou indignado e perguntou:

– Como pode o canário calado valer mais que o cantor?

O vendedor respondeu:

– O mudinho é o compositor.

Adaptado de COSTA, Ray. Parceria (piada). Discurso direto e discurso indireto. 14 jun. 2012.
Disponível em: <bit.ly/parceriapiada>. Acesso em: 19 jun. 2019.

Discuta com sua dupla e responda.

1 | Em que consiste o humor da anedota?

2 | Qual das duas versões ficou mais engraçada? Por quê?

3 | Reescreva as anedotas a seguir, transformando o discurso direto em discurso indireto.

A |

Um fazendeiro, desses que falam pouco e pensam muito, encontrou-se com um moço da cidade, que lhe perguntou:

– Por quanto o senhor vende sua vaca?

– Quero um milhão por ela! – respondeu o homem.

– Por esse preço compro uma motoca.

– Compra, sim. Mas só quero ver o senhor tirar leite da motoca, disse o fazendeiro.

B |

Um maluco estava escrevendo uma carta quando chegou o outro maluco:

– Que é que você está fazendo?

– Escrevendo uma carta.

– Pra quem?

– Pra mim mesmo.

– E o que diz a carta?

– Sei lá! Ainda não recebi...

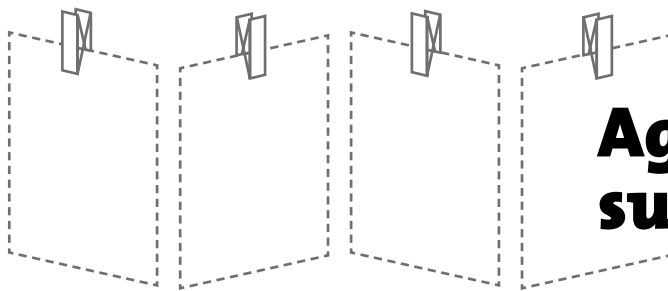
4 | Agora faça o contrário. Reescreva a anedota abaixo, transformando o discurso indireto em discurso direto.

A |

A professora disse aos alunos que uma vida saudável depende de uma alimentação correta e que é importante saber o valor nutritivo dos alimentos.

Ela pediu aos alunos um exemplo de alimento que engorda. Ana, a aluna mais estudiosa da classe, respondeu que o pão engorda.

Joãozinho rapidamente corrigiu, dizendo que o pão não engorda, pois quem engorda é a pessoa que o come.



Agora é a sua vez!

Varal de histórias

Temos, a seguir, seis tirinhas que utilizam apenas **linguagem não verbal**. Escolha uma delas e transforme-a em uma pequena história **verbal** que será contada para a turma e exposta em um varal de histórias. Utilize o **discurso direto** para representar as falas das personagens.

Tirinha 1



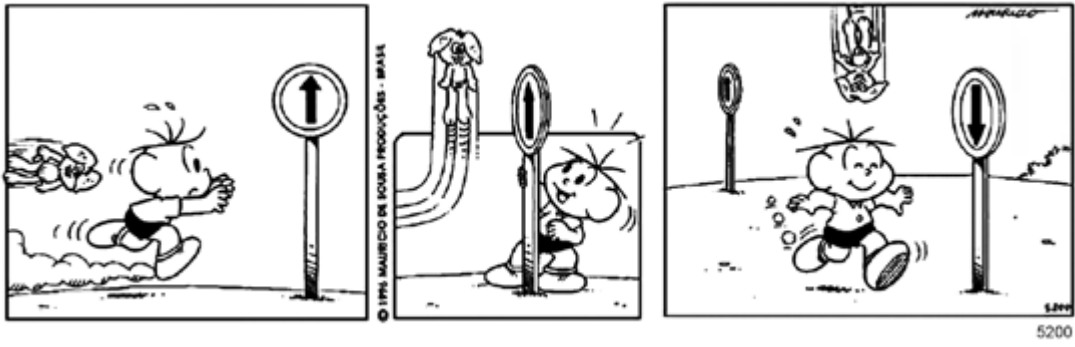
Maurício de Sousa, [s.d.].

Tirinha 2



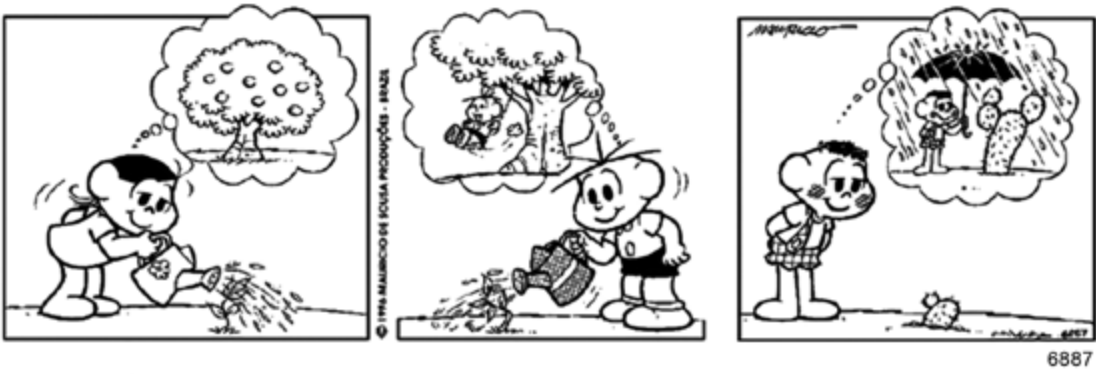
Maurício de Sousa, 2001.

Tirinha 3



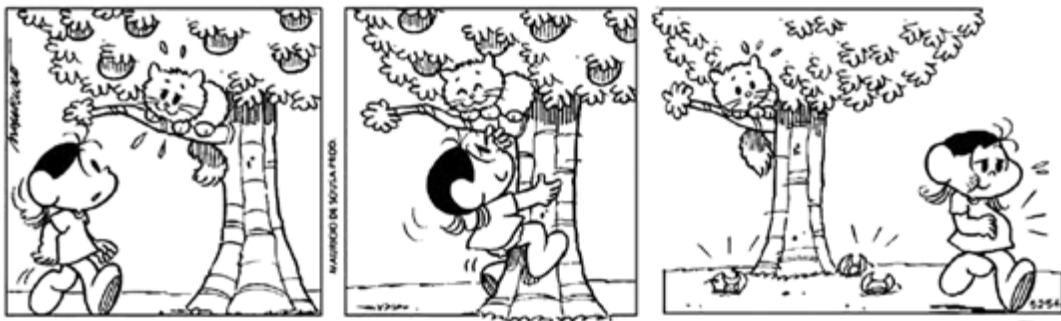
Maurício de Sousa, 1999.

Tirinha 4



Maurício de Sousa, 1999.

Tirinha 5



Maurício de Sousa, [s.d.].

Tirinha 6



Schulz, [s.d.].

Revisando o texto produzido

Após a produção da primeira versão, releiam o texto, façam uma revisão e reescrevam a história, solucionando os problemas encontrados. Durante a revisão, observem os seguintes itens:

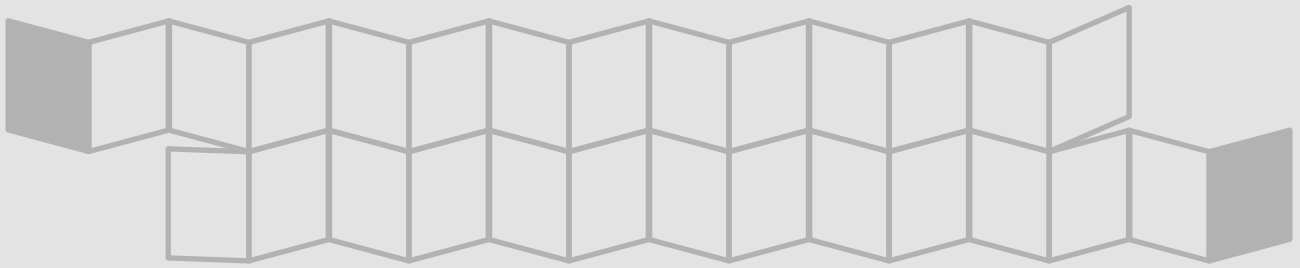
AVALIANDO A PRODUÇÃO TEXTUAL

ITEM AVALIADO	SIM	NÃO	COMENTÁRIOS
A história tem um título? O título é chamativo?			
Apresenta um conflito gerador da narrativa?			
O texto está em 3ª pessoa?			
O texto está adequado à proposta?			
Foi utilizado o discurso direto?			
Foram utilizados os sinais de pontuação corretamente?			
As palavras foram escritas de forma correta?			
Como o texto pode ser melhorado?			

Divulgando a exposição

Após a revisão e a reescrita, convidem os colegas de outras salas a visitarem o varal de histórias que ficará exposto na escola. A turma pode combinar com o(a) professor(a) de eleger dois representantes para visitarem outras salas e fazerem esse convite.





10.3 | SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 | **DIVERTIRINHAS**

Nesta situação de aprendizagem, vamos ler e ouvir anedotas, e então produzir tirinhas.

OBJETIVO GERAL

- ✓ Produzir um painel com tirinhas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Ler textos de diferentes gêneros;
- ✓ utilizar sinais de pontuação adequadamente para fazer as marcações do discurso direto.

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS (BNCC, 2017)

- ✓ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.
- ✓ Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- ✓ 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.

- ✓ Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- ✓ Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.
- ✓ 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.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- ✓ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
- ✓ (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
- ✓ (EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
- ✓ (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
- ✓ (EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.
- ✓ (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

- ✓ (EFo6LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
- ✓ (EFo7LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
- ✓ (EFo8LPo4) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
- ✓ (EFo8LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

TEMPO

5 aulas.

As aulas 2 e 3 podem ser geminadas ou separadas, bem como as aulas 4 e 5.

AÇÕES

- 1 | Leitura e discussão de textos.
- 2 | Escuta e escrita de anedotas.
- 3 | Produção de tirinhas.

RECURSOS DIDÁTICOS

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

Para a ação 2 | Caneta ou lápis e papel sulfite.

Para a ação 3 | Papel sulfite, caneta ou canetinha, lápis de cor, cola, papel Kraft ou cartolinas.

CONHECENDO A ATIVIDADE

Esta atividade propõe a leitura, escuta e escrita de anedotas e também a leitura e produção de tirinhas.



AULA 1

QUE GRAÇA TEM?

Nesta aula, faremos a leitura de tirinhas engraçadas.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada de forma que os estudantes possam trabalhar em duplas.

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 ou propostas.
- ✓ Prepare previamente as cópias dos textos para cada dupla.

DURANTE A AULA

- ✓ Distribua o texto aos alunos e inicie a discussão proposta no roteiro de leitura disponível no Material para o Professor.
- ✓ Oriente os alunos a lerem e discutirem as tirinhas.
- ✓ Discuta com os alunos sobre as características do gênero tirinha e seu propósito.

A **tira de jornal** ou **tirinha**, como é mais conhecida, é um gênero textual que surgiu nos Estados Unidos devido à falta de espaço nos jornais para a publicação de passatempos. O nome “tirinha” remete ao formato do texto, que parece um “recorte” de jornal.

A princípio, as tiras tinham uma diagramação padrão de 30 cm de largura por 10 cm de altura. Porém, com o tempo, muitos desenhistas ousaram bastante e produziram tiras muito criativas, com diagramação diversificada.

No Brasil, um dos pioneiros na criação e publicação de tiras foi Maurício de Sousa, que começou publicando a tira do cãozinho Bidu, no fim da década de 1950, no jornal Folha de São Paulo. Maurício de Sousa criou uma série de outros personagens que ficaram famosíssimos, como a Mônica, o Cascão, o Cebolinha, dentre outros, e que ganharam, posteriormente, suas próprias revistas de histórias em quadrinhos.

Esse gênero textual geralmente apresenta uma temática humorística. Contudo, não raro encontramos tirinhas satíricas, de cunho social ou político, metafísicas, ou até mesmo eróticas.

É comum as tiras centrarem-se em um personagem principal, que estabelece relação com outros personagens «menores», e que representa uma época remota, um país, um estereótipo de alguma cultura, etc.

Adaptado de BRITO, Kleber. Gênero textual: tirinha. Disponível em: <bit.ly/generotirinha>. Acesso em: 20 jul. 2019.



*Professor(a), no volume 3 do caderno de Língua Portuguesa – Fundamental 2, você encontra um resumo sobre a **estrutura visual das histórias em quadrinhos** (p. 135-138). As HQs e as tiras são diferentes quanto a sua extensão (tirinhas são sempre curtas), mas compartilham dos mesmos elementos de composição gráfica: quadros, balões, legendas, onomatopeias, etc.*

Acesse em: <bit.ly/fund2v2>.

- ✓ Ao final da aula, oriente os alunos a pesquisarem piadas e a levarem pelo menos uma anedota para ser contada à turma. Alerta-os de que as piadas selecionadas devem ter uma **linguagem e conteúdo adequados ao ambiente escolar e faixa etária da turma**.



AULAS 2 E 3

RIR É O MELHOR REMÉDIO

Nestas aulas, ouviremos as anedotas selecionadas pelos estudantes. Em seguida, eles deverão escrever uma piada no caderno, utilizando corretamente os sinais de pontuação próprios do discurso direto.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada em círculo, para facilitar a interação entre estudantes e professor.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente e analise as propostas orientadoras de leitura e checagem de informações. Se julgar necessário, elabore mais questões ou propostas.

DURANTE A AULA

- ✓ Converse com os alunos sobre a prática de contar histórias engraçadas. Fale também sobre a importância de o contador de piadas utilizar estratégias para envolver seu público, como uma boa entonação e um bom ritmo de fala, olhar para o público, fazer um suspense, etc.
- ✓ Retome com os alunos os combinados da aula anterior sobre o tipo de piada e sobre o tipo de linguagem a ser utilizado durante a exposição.
- ✓ Organize a turma e convide os alunos a contarem suas piadas.
- ✓ Em seguida, oriente os estudantes a se organizarem em duplas e apresente-lhes a próxima tarefa: escrever a piada contada pelo colega, atentando para o uso do discurso direto e dos sinais de pontuação.
- ✓ Circule pela turma e auxilie os alunos no que for necessário, aconselhando aqueles que estiverem em dúvidas sobre como pontuar o texto corretamente.



AULA 4

DIVERTIRINHAS

Nesta aula, os alunos produzirão tirinhas com base na piada que foi registrada na aula anterior.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada de modo que permita o trabalho em duplas.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras desta situação de aprendizagem.
- ✓ Separe o material que será necessário para a produção das tirinhas.

DURANTE A AULA

- ✓ Retome com os alunos as características do gênero tirinha.
- ✓ Em seguida, convide as duplas a adaptarem a piada escolhida para uma tirinha. Eles poderão desenhar ou fazer colagens para as ilustrações.
- ✓ Auxilie os alunos durante a criação.

APÓS A AULA

- ✓ Guarde as tirinhas produzidas pela turma, para serem retomadas na próxima aula.



AULA 5

PAINEL DIVERTIRINHAS

Nesta aula, os alunos farão a revisão e a reescrita dos textos, bem como confeccionarão um painel com as tirinhas produzidas.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

Sugerimos que a sala seja organizada de modo que permita o trabalho em duplas.

PASSO A PASSO

ANTES DA AULA

- ✓ Leia atentamente as propostas orientadoras desta situação de aprendizagem.
- ✓ Separe as tirinhas feitas na aula anterior e o material que será necessário para a produção do painel.
- ✓ Prepare o título “Divertirinhas” para o mural (pode ser pintado em letras grandes ou feito com colagens).

DURANTE A AULA

- ✓ Solicite que um estudante leia e revise o texto do colega. Para isso, utilize o quadro de avaliação disponibilizado no Material para o Aluno.
- ✓ Na sequência, oriente a turma a fazer a reescrita das tirinhas. Lembre os alunos de que os textos ficarão expostos fora da sala de aula para que o restante da escola tenha acesso.
- ✓ Auxilie os alunos durante a revisão e reescrita.



Professor(a), se julgar mais adequado à sua turma, você mesmo(a) pode fazer a revisão dos textos.

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 alunos?
- ✓ Os alunos utilizaram corretamente o discurso direto?

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

- ✓ conseguem contar a piada de forma clara e objetiva;
- ✓ utilizam as entonações adequadas a cada momento da narrativa;
- ✓ sabem respeitar o momento da fala dos demais;
- ✓ utilizam uma linguagem adequada ao ambiente escolar e à faixa etária da turma;
- ✓ sabem respeitar e valorizar as apresentações dos colegas.

Em relação à **produção das tirinhas**, observe se os alunos:

- ✓ observam as características do gênero;
- ✓ utilizam as linguagens verbal e não verbal com eficiência;
- ✓ utilizam estratégias para gerar humor.



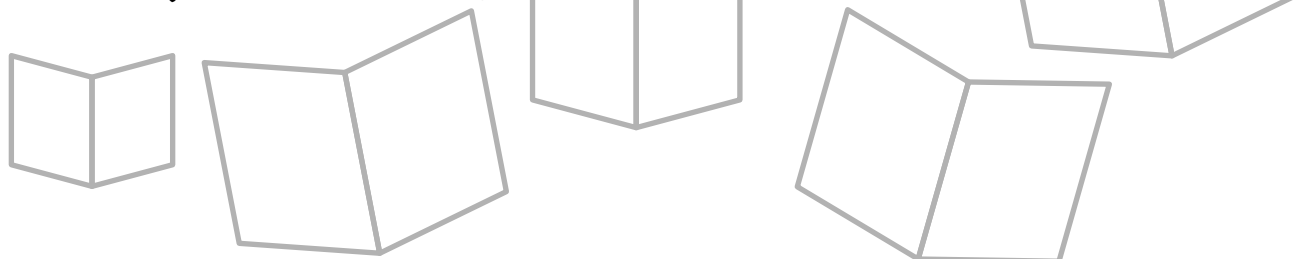
Para analisar essas e outras questões, professor(a), é interessante ter sempre em mãos uma pauta de observações com espaço para anotações e comentários.

Identifique os estudantes 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 ALUNO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3



AULA 1

QUE GRAÇA TEM?

Leia atentamente as tirinhas a seguir e responda às questões.



Maurício de Sousa, 2013.

1 | Releia a frase do Chico Bento no último quadrinho.

A | A palavra **barbeiro** pode ter dois significados. Quais são eles?

B | Em que consiste o humor da tira?

2 | Como você contaria o conteúdo dessa tira a um colega?



Dr. Pepper, [s.d.].

3 | Em que consiste o humor da tira acima?

4 | Transforme essa tirinha em uma piada escrita (lembre-se de utilizar o discurso-direto).



Lúcio (Edifamília), [s.d.].

5 | Em que consiste o humor da tira acima?



AULA 5

PAINEL DIVERTIRINHAS

Revisando as tirinhas produzidas

Após a produção das tirinhas, releiam o texto, façam uma revisão e reescrevam a história, solucionando os problemas encontrados. Durante a revisão, observem os seguintes itens:

AVALIANDO A PRODUÇÃO TEXTUAL

ASPECTO	ITEM AVALIADO	SIM	NÃO	COMENTÁRIOS
Linguagem verbal	O texto verbal está compreensível e legível?			
	Utilizou os balões de forma adequada?			
	O texto verbal complementa as imagens?			
Linguagem não verbal	As imagens contam a piada?			
	A linguagem não verbal complementa as informações de forma coerente?			
Adequação ao tema	A tirinha teve como base uma piada?			
Criatividade	Fez uso criativo das linguagens e de recursos para gerar humor?			
Estrutura	Os quadrinhos estão em uma ordem de começo, meio e fim?			

Divulgando a exposição

Após a revisão, convidem os colegas de outras salas a visitarem o painel de tirinhas que ficará exposto na escola. A turma pode combinar com o(a) professor(a) de eleger dois representantes para visitarem outras salas e fazerem esse convite.

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

Realização:

