



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
ÁREA DE COMUNICAÇÃO

Plano de Curso

Disciplina: **Língua Portuguesa**
Nível: **Médio**
2º. ano - Turmas: **A e B**
Ano: **2017**
Profa. **Vivianne Fleury de Faria**

EMENTA

O texto e a textualidade: a frase, a oração, o período; os elementos responsáveis pela coesão textual (pronomes, preposições, conjunções, tempos e modos verbais, advérbios, concordância verbal e nominal, relações subordinação e coordenação, pontuação); a coerência: a palavra e os sentidos: denotação e conotação, sentido e contexto, pressuposição, adequação vocabular; a intertextualidade e a interdiscursividade; os recursos expressivos da linguagem. Os gêneros discursivos: os enunciados gerais da língua em uso; o discurso da mídia escrita; os gêneros literários; o texto como gênero escolar: o resumo, a resenha, a análise, o artigo de opinião, o editorial, a carta argumentativa, a narrativa, o diário.

Títulos para o ano de 2016:

1. *Eles não usam black tie*, de Gianfrancesco Guarniere .
2. *Sinfonia em branco*, de Adriana Lisboa.
3. *Lira dos vinte anos*, de Álvares de Azevedo.
4. *Melhores contos*, de Machado de Assis.

CONSIDERAÇÕES GERAIS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na visão do teórico russo Mikhail Bakhtin (1981), a vida é dialógica por natureza. Isto é, viver significa participar de um diálogo que pressupõe: interrogar; escutar; responder; concordar, discordar etc. Semelhantemente à vida, a educação também só se realiza se orquestrada pelo diálogo; um diálogo, portanto, em que a palavra deve ser concebida, se não em sua múltipla orientação, pelo menos em sua dupla face. Como ciência humana que é, pressupõe sempre a recepção seguida de interpretação da palavra de *outrem*. Assim, a comunicação deve ser constitutiva dos pares ensino-aprendizagem, professor-aluno, aluno-aluno em sua relação com o conhecimento.

Na verdade, não são propriamente as respostas que nos seduzem, mas as perguntas que elas podem suscitar; elas é que nos movimentam, porque a cada resposta segue-se uma nova pergunta. Ao discurso do professor cabe, pois, responder a algo, mas sobretudo perguntar e com isso provocar outros discursos, garantindo no ambiente escolar uma postura contrária ao represamento da corrente

do pensamento, cuja natureza é fluida e inacabada, e não imune à estagnação. Trata-se de compreender a educação como um diálogo infinito, como uma interlocução que nunca chega a termo. O diálogo é, aliás, considerado pelos teóricos da educação como uma prática privilegiada da investigação e ensino, como a forma do *logos pedagógico*, entendido como um “jogo constante de diferenças e interferências que, justamente porque diferem entre si, são capazes também de se interferirem e desestabilizarem mutuamente” (LARROSA, 2000, p.120).

A interlocução na escola não é, portanto, uma estratégia, mas um princípio. Naturalmente deve pressupor um processo de recepção ativa da enunciação do professor, de forma que seja concedido um papel significativo ao aluno. Trata-se de compreender, com Bakhtin (1995), que “Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores”; que “A palavra vai à palavra. É no quadro interior que se efetua a apreensão da enunciação de outrem, sua compreensão e sua apreciação, isto é, a orientação ativa do falante”. E a partir disso esperar a *réplica interior*, o *comentário efetivo*. Logo, trata-se de conceber a interação verbal como exigência para o fim último da linguagem: a construção de sentidos. Essa postura pressupõe um redimensionamento na forma de olhar o outro; pressupõe conceber a imagem do aluno, por exemplo, como a imagem que nos olha — a nós professores — e nos interpela. A inversão da direção do modo de olhar nossos alunos pode contribuir para uma prática pedagógica pautada pelo diálogo, na medida em que inaugura uma via de mão dupla na relação professor-aluno. E é nesse *trânsito* que acontece a aventura da aprendizagem, sustentada pela memória e elaboração do pensamento.

No caso específico da linguagem, a provocação dialógica é constitutiva. A língua não é linear como supunha a lingüística estrutural; não se configura apenas como uma seqüência de significantes à qual corresponde uma cadeia de significados. A língua é heterogênea; um campo em que se misturam, em natural conflito, discursos de origens diferentes, de forma que o sujeito falante se coloca na cena enunciativa sempre em relação ao outro, fazendo circular discursos de vários locutores. Como consequência, não se pode pensar em discursos individuais, mas em interdiscursos.

Ao falar ou escrever, meu discurso não provém unicamente da minha capacidade intelectual de enunciar, mas apresenta-se perpassado por discursos anteriores que são por mim absorvidos, com a ação de minha memória discursiva. De igual modo, ao acercar-me de um texto para sua audição ou leitura, o que posso fazer é escutar-lhe as palavras e ouvir sua linguagem, isto é, ouvir os sentidos presentes nos interdiscursos que a perpassam na forma de memória e história: “Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc.” (BAKHTIN, 1995, p.95). Naturalmente carregadas de um conteúdo ou sentido ideológicos, as palavras são sempre acentuadas, *refletem e refratam* o mundo que verbalizam.

Assim, compreender consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos, ou seja, é responder a palavras por meio de palavras. E somente quando uma enunciação encontra outra, somente quando se dá a interação verbal, é que há vida na palavra. Logo, entender o homem como ser de linguagem, portanto impensável como ser alheio aos signos que o cercam, é princípio constitutivo da educação. Contudo, afirmar a natureza signíca das formas de representação do mundo e, por conseguinte, a importância da linguagem no processo de construção do conhecimento, é insuficiente se não se concebe a natureza social e ideológica do signo; seria mesmo apagar o inquestionável vínculo entre a linguagem e a vida. “Qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo ‘pela situação social mais imediata’” (BAKHTIN, 1995, p.112).

E essa propriedade da linguagem não se justifica apenas pela necessidade individual de comunicação, mas pela inelutável associação tanto da fala quanto da enunciação às condições da comunicação e, conseqüentemente, às estruturas sociais: a linguagem é o próprio laço que assegura a união de uma comunidade; o signo e a situação social encontram-se indissolúvelmente ligados. Porque a palavra “penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de

colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político”; porque as palavras “são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (BAKHTIN, 1995, p.41). E sua vida, em quaisquer das esferas em que esteja presente, constitui-se de relações dialógicas entre as variadas vozes sociais, que podem estar distantes, ser inapreensíveis ou podem estar próximas, soando simultaneamente.

Desse modo, é pelo convite de pensar a vida, e tudo que a ela diz respeito, como um *simpósio universal*, que o pensamento de Bakhtin é eleito como base teórica de minha prática pedagógica do ensino de língua portuguesa. O pensador russo não focalizou a educação propriamente dita em suas investidas teórico-filosóficas. Todavia, do conjunto de seus escritos podem-se depreender significativas contribuições para o campo pedagógico, vez que seu olhar se detém no homem em sua relação com a palavra e na construção da consciência, o que, para ele, pressupõe o homem em sociedade, ou seja, integrante, inequívoco, da intrincada rede de relações sociais; trata-se, portanto, de uma abordagem da consciência calcada em fundamentos socioideológicos. Partindo de uma compreensão de linguagem como produto da interação/tensão entre os interlocutores, o teórico acredita que é no movimento dialógico da interação verbal que os indivíduos podem constituir-se como sujeitos. Assim, postulando a linguagem como uma atividade em sua dimensão social, Bakhtin concebe-a como uma ação de falantes reais e concretos, socialmente organizados, ou seja, que enunciam de um lugar determinado. Conseqüentemente, signo e sujeito são considerados categorias inquestionavelmente ligadas à história, às ideologias, às formas de produção, circulação e recepção dos discursos.

Essa visão ampliada de linguagem, que podemos compreender como uma teoria do discurso, na medida em que contempla a língua como sistema formal mas também como uma manifestação social, cultural e histórica, advém da compreensão de que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*” (BAKHTIN, 1995, p.123). Esta é a realidade fundamental da língua.

OBJETIVOS

Pretende-se que o aluno seja capaz de compreender e usar a Língua Portuguesa em diferentes situações comunicativas (forma oral ou escrita), na leitura de enunciados verbais e não-verbais, percebendo sua constituição como expressão do homem e do mundo.

Como objetivos mais específicos, espera-se que o aluno desenvolva as seguintes habilidades:

- Observar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, entendendo esse fato como riqueza da língua, não como motivo de discriminação;
- Aperfeiçoar o uso da língua materna, tanto na expressão oral quanto na escrita, observando-se a materialidade verbal, além de ampliar a competência comunicativa, principalmente na norma padrão da linguagem;
- Ler e compreender textos dos diferentes gêneros discursivos, percebendo como eles são inscritos nas diversas práticas de linguagem e se relacionam às condições de produção e recepção;
- Perceber que as palavras, os textos, os discursos se entrecruzam, instituindo o interdiscurso, a intertextualidade, de forma a observar e analisar os mecanismos de inserção de discursos dentro dos discursos.
- Ler e interpretar textos do gênero literário, observando o trabalho simbólico da linguagem e os deslocamentos de sentido operados pela palavra literária;
- Expressar-se, oralmente ou por escrito, apropriando-se dos recursos expressivos da língua para a construção de sentidos no ato da interlocução;

- Observar os mecanismos que sustentam a textualidade e sua relação com os possíveis sentidos dos textos, percebendo a comunhão entre a materialidade da língua e a inscrição sóciohistórica do falante/autor;
- Resgatar, por meio da leitura de obras literárias, o contexto sociohistórico da formação étnica brasileira, com enfoque especial na história e cultura afro-brasileira e indígena.
- Produzir enunciados verbais, utilizando-se dos padrões de coesão e coerência textuais;
- Aperfeiçoar a competência comunicativa, ampliando o domínio do modelo lingüístico de prestígio, conscientizando-se das marcas lingüístico-comunicacionais que orientam os usos de nossa língua, na variedade padrão principalmente, tanto nas atividades de leitura quanto nas de produção de texto;
- Desenvolver a capacidade de análise, reflexão crítica, argumentação e, conseqüentemente, a visão de mundo, a partir da leitura de gêneros discursivos variados, e da produção de textos nas diversas modalidades de redação.
- Além de estimular o gosto pela leitura, mediante a exploração do caráter estético da linguagem, e aproximar o aluno de uma expressão mais elaborada, o trabalho com a literatura objetiva aperfeiçoar o espírito crítico em relação ao mundo real, uma vez que, pela sua natureza estética, ela estabelece a mediação entre o homem e o mundo. Como possibilidade de diálogo, as experiências contidas na literatura passam a ser compartilhadas, proporcionando ao aluno-leitor uma maior compreensão de si e de sua postura no mundo.

CONTEÚDOS

2ª Série (EM)

Oralidade: debate, seminário, exposição oral, dramatização.

Leitura: textos de gêneros discursivos variados: o científico; o jornalístico (editorial, artigo de opinião, carta ao/de leitor, crônica, charge, fotografia, ilustração); o publicitário; o literário (lírico, narrativo e dramático como poema, conto, novela, romance, peça teatral). Aspectos a serem observados: pressupostos e implícitos; ambigüidade; ironia, paródia, paráfrase; intertextualidade e interdiscursividade.

Obs.: As atividades com o gênero literário são organizadas de modo a contemplar títulos de livros que serão indicados a cada ano pela subárea de Português, bem como títulos de livre escolha dos alunos, geralmente tomados emprestado da biblioteca do Cepae/UFG.

Escrita: Tipos textuais e gêneros discursivos.

1) o texto dissertativo e os recursos argumentativos, com ênfase em: resenha crítica, artigo de opinião, artigo de divulgação científica, editorial, outros;

2) o texto narrativo e seus elementos estruturais, com ênfase em: relato, crônica, diário, outros;

3) o texto persuasivo e seus recursos estruturais, com ênfase em: carta aberta, carta de/ao leitor, anúncio publicitário, discurso político, manifesto.

Obs.: As atividades de redação deverão prever um processo de reelaboração textual, mediante a correção do texto pelo professor e retomada da escrita pelo aluno.

Aspectos lingüísticos : pontuação, ortografia, acentuação, classes de palavras (revisão), a frase, a oração, tipos de oração (coordenadas/subordinadas), relações morfossintáticas e semânticas (polissemia, pressuposição, comparação, ambigüidade etc); coesão, coerência, concordância verbal, concordância nominal, regência verbal e nominal; variação lingüística, tipos de discurso (direto, indireto e indireto livre), paráfrase, paródia, conotação, denotação, metáfora, metonímia, ironia.

AVALIAÇÃO

O processo de avaliação se dá de forma contínua, contemplando as seguintes categorias: produtividade, participação, assiduidade e pontualidade.

A avaliação é diagnóstica e estimuladora do desenvolvimento do aluno e do grupo de alunos. Todas as atividades de leitura, produção escrita, apresentação de seminários e trabalhos são avaliados. Também é considerada a auto-avaliação do aluno. São observados o ritmo individual e o fato de que cada aluno percorre caminhos diferentes, em tempos diversos, para chegar a fins semelhantes. E, como o exercício com a palavra é fundamental para a aquisição e domínio da língua, a produção da leitura e da escrita assume dimensões maiores, devendo ser considerada significativa para o resultado final da avaliação de cada escala.

O diálogo e a interação entre os envolvidos no processo pedagógico poderão determinar a qualidade dos resultados obtidos pelos professores e pelos alunos. A análise desse processo subsidia o planejamento para o redimensionamento de novos procedimentos didáticos se necessários. As atividades de leitura das obras literárias escolhidas contemplam a exposição de análises e estudos críticos, propostas de análises comparativas, roteiros de leitura, abordando aspectos significativos da composição textual, além de avaliações escritas.

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética de criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M.. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.
- BRANDÃO, Helena Nagamine (Coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2003.
- CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia da Letras, 1993.
- CANDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981
- CANDIDO, A. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Nacional, 1985
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul/ São Paulo: Duas cidades, 2004.
- CEREJA, Roberto William. Gramática: interação, texto e reflexão. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.) *Língua portuguesa: uma visão em mosaico*. São Paulo: EDUC, 2004
- CHIAPPINI, L. *Outras Linguagens na Escola*. São Paulo: Cortez, 2001
- DIONÍSIO, A. P., MACHADO, A. R.e BECERRA, M. A. *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002
- FÁVERO, L. L. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 1991.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1996.
- GANCHO, C. V. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Ática, 1991.
- GEBARA, A. E. L. A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças. São Paulo: Cortez, 2002.
- JOLES, A. *Formas Simples*. São Paulo: Cultrix, 1986
- KOCH, I. V. O texto e a construção de sentidos. São Paulo: Contexto, 1998.
- MACHADO, A. R. Para (re)pensar o ensino de gêneros: esclarecendo conceitos do interacionismo sócio-discursivo. In: MEURER, J. L. & BONINI (orgs.) *Gêneros sob diversas perspectivas*. 2002 (prelo).
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2005 (Repensando a Língua Portuguesa).
- PAIVA, Aparecida et all. *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2004.

PENNAC, D. Como um romance. 4.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PRETTO, Nelson. Mídia e educação: televisão, computadores e leitura. In: AZEREDO, José Carlos de. (Org.) *Letras e comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ROJO, Roxane (Org.) *A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP. Mercado das Letras, 2000

SARAIVA, Juracy Assmann, MÜGGE, Ernani. *Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert et. All.. *Transformando o ensino de língua e literatura: análise da realidade e propostas metodológicas*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2002.