



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



PLANO DE CURSO

Disciplina: **Língua Portuguesa**

Nível: **Médio**

1ª. série - Turmas: **A e B**

Ano: **2017**

Profa. **Luzia Rodrigues**

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, concordância verbal e nominal, pontuação); a coerência: a palavra e os sentidos; o texto e o contexto, pressuposição, adequação vocabular; a intertextualidade e a interdiscursividade; os recursos expressivos da linguagem. Os gêneros discursivos; os gêneros literários; o texto como gênero escolar: a resenha, o artigo de opinião, o editorial, a carta argumentativa, a narrativa, o diário.

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 linguística estrutural; não se configura apenas como uma sequência 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 sónica 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 indissolivelmente 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 linguísticas 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 sócio-histórica do falante/autor;
- Resgatar, por meio da leitura de obras literárias, o contexto sócio-histórico da formação étnica brasileira.
- Produzir enunciados verbais, utilizando-se dos padrões de coesão e coerência textuais;
- Aperfeiçoar a competência comunicativa, ampliando o domínio do modelo linguístico de prestígio, conscientizando-se das marcas linguístico-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

Oralidade: debates a partir da leitura de textos pertencentes aos vários gêneros discursivos, selecionados para compor propostas de redação; discussões promovidas durante apresentação oral de trabalhos de pesquisa ou seminários sobre obras literárias.

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. 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 pelo Departamento de Português, bem como títulos de livre escolha dos alunos, geralmente tomados emprestado da biblioteca do CEPAE/UFG.

Obras literárias:

1. *O beijo no asfalto*, de Nelson Rodrigues. Editora Nova Fronteira.
2. *O leopardo é um animal delicado*, de Marina Colasanti. Editora Rocco
3. *Vidas secas*, de Graciliano Ramos. Editora Record.
4. *Morte e vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto. Editora José Olympio.

Os poemas de Cora Coralina, coletados de suas várias obras, constituirão, ao longo do ano, também material de leitura e análise.

Escrita: Tipos textuais e gêneros discursivos.

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

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

3) o texto persuasivo e seus recursos estruturais, com ênfase em: carta argumentativa, peça publicitária.

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

Aspectos linguísticos: variação linguística, funções da linguagem; figuras de linguagem; intertextualidade e interdiscursividade; recursos expressivos da linguagem (paráfrase, paródia e ironia); estrutura e formação de palavras; coesão textual (uso de pronomes, conjunções, preposições, tempos, modos e pessoas verbais; uso da pontuação); coerência textual, escolha lexical e adequação

vocabular, aspectos sintático-semânticos (pressupostos, implícitos, ambiguidade, paródia, paráfrase, intertextualidade, interdiscursividade).

AValiação

O processo de avaliação será norteado pelos princípios que regem o Projeto Político Pedagógico do CEPAE, que enfatiza o ensino em uma perspectiva diagnóstica e progressiva. Serão considerados: as relações interpessoais (respeito pelo grupo e seus membros, solidariedade etc.), assiduidade, pontualidade, criatividade, produtividade, domínio de conceitos e conteúdos intrínsecos à disciplina. Serão contempladas os seguintes critérios: produtividade, participação, assiduidade e pontualidade. Esses critérios serão explicitados para os alunos, garantindo a clareza de como eles serão avaliados durante o processo pedagógico. A avaliação será contínua e contemplará vários momentos, vários contextos, várias produções. Será também diagnóstica, portanto o contexto sociocultural será considerado para que se possa detectar o estágio de compreensão em que o aluno se encontra e, a partir daí, desenvolver mecanismos de aprendizagem que possibilitem a ele ampliar seu nível de desenvolvimento real e potencial.

Todas as atividades de leitura, a produção escrita e a apresentação de trabalhos serão avaliadas. Também será considerada a auto-avaliação do aluno. Serão 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, as atividades de leitura e escrita assumem dimensões maiores, devendo ser consideradas significativas 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 pela professora e pelos alunos. A análise desse processo subsidiará o planejamento para o redimensionamento de procedimentos didáticos.

As atividades de leitura das obras literárias escolhidas contemplarão exposição de análises e estudos de críticos, propostas de análises comparativas, roteiros de leitura abordando aspectos significativos da composição textual.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.
- 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.
- BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. . São Paulo: Parábola, 2011.
- BRANDÃO, Helena Nagamine (Coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2003.
- BUNZEN, C. e MENDONÇA, M.(Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.
- 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.

DIONISIO, A. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Org.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

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.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Hodder Education, 2004.

KOCH, I. V. O texto e a construção de sentidos. São Paulo: Contexto, 1998.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

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).

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

MARINHO, M. e CARVALHO, G. T. (orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2005 (Repensando a Língua Portuguesa).

NEVES, Maria Helena de Moura. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (Orgs.). *Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: EDUFRRN, 2008

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

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

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.