

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CURSO EM LETRAS: PORTUGUÊS, ESPANHOL E RESPECTIVAS
LITERATURAS**

MATEUS NUNES PACHECO

**A IMPORTÂNCIA DAS ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS
DE LEITURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS**

**Jaguarão
2023**

MATEUS NUNES PACHECO

**A IMPORTÂNCIA DAS ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS
DE LEITURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras: Português, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Letras: Português, Espanhol e Respectivas Literaturas.

Orientadora: Denise Aparecida Moser

**Jaguarão
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

P116b Pacheco, Mateus Nunes

A importância das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura nas aulas de português / Mateus Nunes Pacheco.
41 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)--
Universidade Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS E
ESPANHOL, 2023.

"Orientação: Denise Aparecida Moser".

1. Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura.
2. Compreensão leitora. 3. Língua portuguesa. 4. Ensino Fundamental II. I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

MATEUS NUNES PACHECO

A IMPORTÂNCIA DAS ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS DE LEITURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Português, Espanhol e Respektivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 11/12/2023.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Denise Aparecida Moser

Orientadora
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Leonor Simioni

(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Luis Fernando da Rosa

(UNIPAMPA)

21/12/2023, 08:44

SEI/UNIPAMPA - 1325185 - CA-JAG - Folha de Aprovação



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2023, às 10:09, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUIS FERNANDO DA ROSA MAROZO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2023, às 16:08, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LEONOR SIMIONI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2023, às 17:30, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1325185** e o código CRC **3C6AD3DE**.

Unipampa – Campus Jaguarão

Rua Conselheiro Diana, nº 650 - Jaguarão/RS - CEP: 96300-000

Telefones: (53) 3261-4269, (53) 3240-5450

Com amor, à memória dos meus
pais, Dalva e Luiz Carlos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela vida e pela oportunidade de cumprir meu propósito como estudante.

Sou grato também aos meus pais, *in memoriam*, que, mesmo quase há vinte anos sem suas presenças, foram meu maior incentivo, porque em vida nunca duvidaram de mim.

Sou grato à professora Denise Aparecida Moser, que me acompanhou desde o estágio de regência até o momento final deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e a todos os professores e coordenadores do curso de Letras: Português, Espanhol e Respektivas Literaturas, que sempre me receberam com muito carinho e em especial atenção. Devo meus sinceros agradecimentos a todo esse conjunto de pessoas que fizeram parte de cada detalhe desse meu trajeto.

Também tenho gratidão a minha pessoa que, por mais situações adversas que encontrei, bem no momento de escrever este TCC, mesmo assim não pensei em desistir.

“A leitura traz ao homem plenitude;
o discurso, segurança; e a escrita,
precisão.”

Francis Bacon

RESUMO

A leitura é uma das principais habilidades que leva à informação e à aprendizagem dos estudantes. Partindo desse pressuposto, o presente trabalho de conclusão de curso tem por objetivo discutir a importância das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura nas aulas de português. Como metodologia de pesquisa, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para definir leitura (Leffa, 1996; BNCC (Brasil, 2018)), compreensão leitora (Scliar-Cabral, 2008; Sossai; Almeida, 2018), estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura (Leffa, 1996) e gêneros textuais (Marcuschi, 2005). Posteriormente, discutiram-se cinco planos de aula aplicados com o gênero textual carta pessoal, em uma escola municipal de Arroio Grande/RS, em 2022, com o 8º e 9º anos do ensino fundamental II, por este pesquisador. Os resultados apontaram que os estudantes desenvolveram a leitura, oralidade, produção escrita e análise linguística/semiótica. E, ao se depararem com déficits nas estratégias cognitivas de leitura, tiveram orientação para ativar estratégias metacognitivas de leitura. Percebe-se assim o quanto um leitor preparado obtém maior desenvoltura na compreensão leitora, na oralidade, na produção textual e na análise linguística/semiótica. Portanto, estratégias de leitura devem ser mais compartilhadas com outros professores de português, para que os estudantes sejam melhor preparados na compreensão leitora, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura. Compreensão leitora. Língua portuguesa. Ensino Fundamental II.

RESUMEN

La lectura es una de las principales habilidades que conduce a la información y al aprendizaje de los estudiantes. A partir de este supuesto, este trabajo de conclusión del curso tiene como objetivo discutir la importancia de las estrategias de lectura cognitiva y metacognitiva en las clases de portugués. Como metodología de investigación, se realizó una investigación bibliográfica, de carácter cualitativo, para definir lectura (Leffa, 1996; BNCC (Brasil, 2018)), comprensión lectora (Scliar-Cabral, 2008; Sossai; Almeida, 2018), cognitiva estrategias y lectura metacognitiva (Leffa, 1996) y géneros textuales (Marcuschi, 2005). Posteriormente, este investigador discutió cinco planes de estudio aplicados con el género textual carta personal, en una escuela municipal de Arroio Grande/RS, en 2022, con el 8.º y 9.º año de la escuela primaria II. Los resultados mostraron que los estudiantes desarrollaron la lectura, el habla, la producción escrita y el análisis lingüístico/semiótico. Y, cuando se enfrentaron a déficits en las estrategias de lectura cognitiva, recibieron orientación para activar estrategias de lectura metacognitivas. Percibirse así el tanto cuánto mayor habilidad tiene un lector preparado en comprensión lectora, expresión oral, producción textual y análisis lingüístico/semiótico. Por lo tanto, las estrategias de lectura deberían compartirse más con otros profesores de portugués, para que los estudiantes estén mejor preparados en comprensión lectora, favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura. Comprensión lectora. Idioma portugués. Escuela Primaria II.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 Leitura, compreensão leitora e gêneros textuais.....	14
2.2 Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura.....	17
3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA REGÊNCIA EM PORTUGUÊS	20
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	28
ANEXO - QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA TITULAR..	29
APÊNDICE - PLANOS DE AULA.....	32

1 INTRODUÇÃO

Durante meu curso de Letras - Português, Espanhol e Respectivas Literaturas, na Universidade Federal do Pampa/Campus Jaguarão, no Rio Grande do Sul, no período 2015 até a presente data, percebi o quanto importante é o hábito da leitura através do incentivo dos professores. Antes de entrar para esse curso, porém, meus pais já me incentivaram a ter a prática e a disciplina de ler qualquer livro que fosse. Diziam que dessa maneira aumentaria a minha inteligência e assim eu seria uma pessoa e um profissional melhor. Sempre tive como base a leitura no sentido de evoluir e aprender, não só o processo de alfabetização, mas como marco para me tornar um profissional melhor e seguir uma carreira promissora.

Quando comecei o curso, percebi que meus professores também defendiam essa tese. Nos primeiros dias de aula, vi o quanto todos eram habituados e disciplinados a ler. Destaco, portanto, que em um curso de Letras é obrigatório manter o hábito de ler e escrever. Durante o curso, tive uma visão melhor sobre a leitura e suas respectivas vantagens para o ensino e aprendizagem.

Quando estava com grande parte do curso concluído, meus professores, meus colegas e eu tivemos a oportunidade de assistir a um seminário realizado pelo querido e renomado Professor Vilson Leffa que, na ocasião, trouxe como principal tema a leitura e seus aspectos. Nesse evento, o professor Leffa me fez pensar, de um modo distinto, certos conteúdos que eu havia estudado e vivenciado com a leitura. Esse seminário gerou em mim um grande interesse em seguir adiante com esse tema, o qual me levou a apresentar, em forma de relato de experiência, e discutir a regência em português neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Essa regência ocorreu em uma escola municipal de Arroio Grande/RS, em 2022, em que apliquei cinco (5) planos de aula, computando 10 horas/aula, na disciplina de português, com estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II. Devido à pandemia Covid-19, devo destacar que este pesquisador/estagiário ministrou as aulas pela Plataforma Google Meet, porque a referida universidade seguiu a modalidade de ensino remoto, e os

discentes e a professora titular, dessa escola municipal, estavam em aula, presencialmente. Foi uma experiência ímpar e me trouxe uma inquietação quanto à dificuldade desses estudantes compreenderem o que liam, mesmo com materiais impressos e digitais. Por isso, o meu objetivo principal do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é discutir a importância das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura nas aulas de português, para facilitar a compreensão leitora.

Recorri, assim, como percurso metodológico, à pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para definir leitura (Leffa, 1996; BNCC (Brasil, 2018), compreensão leitora (Scliar-Cabral, 2008; Sossai; Almeida, 2018), gêneros textuais (Marcuschi, 2005) e estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura (Leffa, 1996). Posteriormente, revisei o questionário respondido pela professora titular de português dessa escola (Anexo) e os cinco (5) planos de aula de português aplicados na regência de português (Apêndice), para apresentá-lo e discuti-lo neste TCC.

Destaco que este relato de experiência é relevante para a comunidade acadêmica/científica, especialmente à Linguística Aplicada, para os docentes de português da Educação Básica no Brasil, quanto para a sociedade brasileira porque, é através da compreensão leitora de diversos temas, em inúmeros gêneros textuais, que os estudantes poderão ser leitores mais autônomos e reflexivos.

Quanto à estrutura deste TCC, apresento-o com a introdução, a revisão bibliográfica sobre leitura, compreensão leitora, gêneros textuais e estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, a apresentação e discussão da regência em português, as considerações finais, as referências usadas, o anexo que contém o questionário e o apêndice com os planos de aula.

Considero que, com a relevância deste assunto e principal habilidade no ensino e aprendizagem, a leitura, possa instigar os professores de português novas metodologias de ensino, para aprimorar a compreensão leitora dos estudantes. Nessa perspectiva, passarei a apresentar, na seção 2, a revisão teórica sobre questões relativas à leitura.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Apresento, na subseção 2.1, o referencial teórico sobre leitura, compreensão leitora e gêneros textuais e, na subseção 2.2, as estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura.

2.1 Leitura, compreensão leitora e gêneros textuais

A leitura não se dá pelo acesso direto da realidade, portanto, o professor deve levar em consideração também as bases culturais que cada discente carrega consigo, conforme afirma Leffa (1996, p. 10),

A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física.

As escolas brasileiras seguem, a partir de 2018, a proposta da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (Brasil, 2018), as quais são elencadas nos planos de ensino e planos de aula e/ou sequências didáticas. Baseado nessa proposta e no Referencial Curricular Gaúcho, no caso do Rio Grande do Sul, o professor de português deve seguir os conteúdos, conforme os anos da Educação Básica - Ensino Fundamental e Ensino Médio, podendo escolher as metodologias de ensino, materiais didáticos e alternativas avaliativas adequados.

Trazer para os estudantes gêneros textuais com temas que, de alguma maneira, não fazem parte de sua cultura e rotina já vivida, implica em grande responsabilidade para que haja compreensão (ou não) sobre o que os estudantes vão entender e aprender. Nessa etapa, é o professor de português o principal mediador para levar informações aos estudantes, que pode ou não vir com a leitura.

No momento da aplicação em sala de aula, o professor de português pode passar uma informação através de gêneros textuais orais ou escritos

que, de acordo com Marcuschi (2005, p. 19), são “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa.” Entretanto, se os estudantes não tiverem conhecimento prévio, acarretará dificuldades na compreensão leitora.

Quando Leffa (1996) trata sobre “a leitura como espelho”, o professor deve levar em consideração os conhecimentos primários que cada estudante carrega em sua bagagem cultural. Esse preceito é de suma importância, pois assim o professor de português tende a ter mais cautela na escolha da informação a ser passada já que, através desse viés, está trazendo novas relações de cultura e aprendizado. Por outro lado, se a leitura é a base do ensino, esse professor pode levar informações desconhecidas e ajudá-los por meio de orientação, de estratégias de leitura, antes de chegarem ao gênero textual propriamente dito.

Outro ponto importante é sobre os aspectos gramaticais, que contêm palavras desconhecidas para muitos estudantes, o qual pode gerar maior complexidade na compreensão leitora. Obviamente, dentro da leitura de um gênero textual, o professor de português já trabalha a parte gramatical, porém, destaco o relacionar palavras desconhecidas com o real sentido, para elevar a máxima compreensão da leitura. Para isso, um dicionário pode ser utilizado.

Penso oportuno o que Leffa (1996, p. 18-19) aponta sobre o sentido da triangulação da leitura:

O processo de triangulação, no entanto, é o mesmo. Ao fazermos a leitura sociológica de uma rua da cidade, olhamos para as casas, o calçamento, as pessoas, mas vemos a realidade sociológica refletida por essa rua. O segundo elemento da realidade não está em relação unívoca com o primeiro. Sendo o primeiro elemento um espelho, a visão a ser dada por esse espelho, depende da posição da pessoa em relação ao espelho.

Durante meu percurso como estagiário de aulas de língua portuguesa, percebi alguns aspectos que agora me servem de aporte para este TCC. Dentre eles, quando tive a oportunidade de trabalhar com gêneros textuais, em que pude trabalhar a interpretação com os estudantes, auxiliando-os na sua aprendizagem. Sempre tive cautela na escolha dos gêneros textuais a

serem apresentados aos estudantes, de acordo com a matriz curricular da escola em que estagiei. Antes de começar o estágio, tentei ao máximo me certificar dos perfis dos estudantes que iria me relacionar. Isso foi muito importante, pois tive a acolhida dos estudantes e êxito nas minhas aulas.

A partir dos conhecimentos construídos com os meus professores e colegas do curso de Letras - Português, Espanhol e respectivas Literaturas, da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão/RS, levei a leitura como uma das principais formas de levar ao máximo o aprendizado dos estudantes onde estagiei. Dessa forma, indo ao encontro da tese de Leffa (1996), em que defende que a leitura funciona como um espelho, onde o estudante vai ter o primeiro contato de acordo com sua posição social e cultural. Reflete aos professores e futuros docentes pensar sobre o conceito de cultura que cada um carrega dentro de uma comunidade, pois é de suma importância para que a informação seja transformada em aprendizagem para os estudantes.

Também não posso deixar de mencionar a BNCC (Brasil, 2018, p. 71), em que a leitura: “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação”, indo ao encontro da concepção de linguagem como interação social, na perspectiva discursiva.

Quanto à compreensão leitora, esta é:

“[...] uma atividade que envolve a integração do velho com o novo em um processo dinâmico de interação e criação, em que o leitor utiliza todo o seu conjunto de conhecimentos prévios e habilidades de raciocínio para, ao interagir com as pistas fornecidas pelo texto, possa construir um sentido global. (Sossai; Almeida, 2018, p. 6).

Na ótica psicolinguística, a compreensão leitora ocorre pela apropriação do conteúdo lido e pelos processamentos básicos da leitura pelo leitor. Esses processamentos se referem ao processamento ascendente (*bottom-up*) e o processamento descendente (*top-down*) (Scliar-Cabral, 2008).

No processamento ascendente (*bottom-up*), o leitor constrói o significado a partir das marcas textuais quando tem poucos conhecimentos

prévios sobre o conteúdo abordado, domínio linguístico e dificuldade para decodificar. E no processamento descendente (*top-down*), o leitor tem conhecimentos prévios sobre o conteúdo lido e se utiliza das marcas textuais para realizar antecipações e levantamento de hipóteses. Esses dois processamentos de leitura podem ser usados pelo leitor simultaneamente (Scliar-Cabral, 2008).

Dentro do conceito que o estudante começa o processo de compreensão, a partir dos seus conhecimentos e sua própria capacidade cognitiva, há em síntese a necessidade antes da prática da leitura, ou seja, há necessidade de o professor de português criar métodos de orientação para que seu comportamento mude diante do gênero textual estudado. Só levar os materiais e fazer com que os estudantes leiam não vai levá-los à aprendizagem. Em certo ponto até poderão responder às perguntas ou escreverem sobre o tema lido, mas, se não mudarem sua percepção, irão sempre repetir o modo com que enxergam qualquer leitura que façam em suas vidas. Obviamente que, quanto mais vocábulos os estudantes conhecem, mais chances de desenvolver habilidades que ajudam na compreensão leitora, porém, se não houver mudança de comportamento em relação ao estudante frente à leitura dos gêneros textuais, não haverá o conhecimento completo sobre o que foi lido, e a informação talvez não seja totalmente compreendida.

Assim, o principal papel do professor é criar caminhos para que o estudante possa ter a sua própria autonomia em relação à leitura. Para realização desses caminhos, acredito que estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura são necessárias, assunto este abordado a seguir.

2.2 Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura

O trabalho do professor de português requer, acima de toda responsabilidade para com o estudante, também o de estar pronto para usar várias metodologias de ensino. Na leitura, para potencializar o que os estudantes leem, há necessidade dos conhecimentos acerca dos processos cognitivos e metacognitivos.

Para Leffa (1996), os processos cognitivos referem-se aos aspectos automáticos, inconscientes e pré-inconscientes do leitor, quando, por exemplo, este lê um gênero textual rápido ou por obrigação, para apenas cumprir suas atividades, sem trazer questionamentos ou ser capaz de criar dúvidas. Por isso, não pode ser controlado ou monitorado. Os processos metacognitivos, por sua vez, referem-se aos aspectos conscientes sobre o momento em que o leitor é capaz de perceber e questionar questões acima da leitura primária, reconhecer erros e dialogar sobre ele.

Brown (1980)¹ *apud* Leffa (1996) enfatiza que, para separar as atividades cognitivas das metacognitivas, é preciso observar o envolvimento da consciência. Com base nesse critério, as atividades cognitivas estariam abaixo do nível da consciência e as atividades metacognitivas, com uma introspecção consciente.

Sugerir que os estudantes leiam gêneros textuais para, posteriormente, responder a perguntas é uma tarefa simples. Incentivar o que existe, além do primeiro olhar sobre os gêneros textuais, suas divergências, seus equívocos, suas ideias e inúmeras conclusões até mesmo com suas experiências prévias de vida, é a parte mais difícil e, acredito, que de grande carência na Educação Básica. Segundo Leffa (1996), a atividade de ler para responder a questões e buscar a compreensão é a principal característica em que está havendo a metacognição. Toda leitura carrega consigo outra característica: a informação.

Dentro dos conceitos apresentados, há muitos desafios na Educação Básica em relação à leitura e à informação. Uma grande maioria de professores e estudantes apenas se mantêm nos processos cognitivos, e os gêneros textuais passam despercebidos no sentido de não dar tempo de criar uma nova consciência sobre a ideia e a informação que podem conter. A carga cultural também é um fator determinante no aspecto para novos saberes e aceitações.

¹ BROWN, A. L. Metacognitive development and reading. *In*: SPIRO, R. J.; BRUCE, B. C.; BREWER, W. F. (orgs). **Theoretical issues in reading comprehension**. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1980. p. 456

Partindo desse pressuposto, a leitura muitas vezes pode não levar a verdadeira informação a ser compreendida pelos estudantes e assim dificultar a aprendizagem. Para tentar solucionar esse problema, uma das alternativas é de os professores de português planejarem as aulas, observando tais atividades cognitivas e metacognitivas no momento do planejamento e escolha de materiais didáticos.

A utilização de estratégias de leitura adequadas também é crucial. Envolve três etapas: a pré-leitura, durante a leitura e a pós-leitura. A pré-leitura consiste em o leitor realizar a análise global do gênero textual, as previsões e a ativação dos conhecimentos prévios. Durante a leitura, o leitor tem o momento para obter a compreensão do gênero textual lido, separando as ideias principais das secundárias, fazendo relação com as informações lidas e confirmando ou refutando as hipóteses levantadas. A pós-leitura se refere à etapa de o leitor refletir criticamente sobre o que leu, seguida de discussão, resumo e releitura (Duke; Pearson, 2002²; Kopke, 1997³ *apud* Cantalice, 2009).

Feitas as considerações sobre leitura, compreensão leitora, gêneros textuais e as estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, passo à apresentação e discussão da minha regência em português.

² DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. *In*: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Orgs.). **What Research Has to Say About Reading Instruction**. 3. ed. pp. Newark: International Reading Association, 2002. p. 205-242.

³ KOPKE, H. F. Estratégias para desenvolver a metacognição e a compreensão de textos teóricos na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 1, n. 2 e 3, p. 59-67, 1997.

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA REGÊNCIA EM PORTUGUÊS

Nesta seção, apresento e discuto a regência em português, com a finalidade de discutir a importância das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura nas aulas de português, para a compreensão leitora dos estudantes do ensino fundamental II, especificamente, dos 8º e 9º anos.

Durante as reuniões com os colegas e a professora orientadora, pela plataforma Google Meet, organizamos um questionário com 21 (vinte e uma) questões, divididas em duas partes: dados do grupo dos estudantes e metodologia de ensino na escola (Anexo), o qual foi enviado à professora titular, responsável pelas aulas de português da escola municipal de Arroio Grande/RS, em que realizei a regência. As respostas desse questionário, fornecidas pela professora titular, mais as suas orientações e da orientadora do estágio supervisionado obrigatório de português, deu-me respaldo para preparar os cinco (5) planos de aula (Apêndice).

E o que me chamou a atenção das respostas do questionário da professora titular foi sobre a questão:

1. Qual é a concepção de língua/linguagem que você adota nas aulas de português/literatura?

Resposta: “Geralmente, utilizo as concepções de linguagem que são defendidas por Geraldi (1984)⁴, como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação.”

Sabendo que a professora titular transita nas três principais concepções de linguagem, senti-me confortável em, no **plano de aula 1**, 2 horas/aula, trabalhar com a leitura e produção textual do gênero carta pessoal, seguindo a concepção de linguagem na perspectiva enunciativo-discursiva, proposta na BNCC (Brasil, 2018). Assim, apresentei cartas pessoais em slides no powerpoint e uma parte do filme Central do Brasil, dirigida por Walter Salles e divulgada em 1988, pela VídeoFilmes, em que narra a vida de uma ex-professora que, para sobreviver, escreve cartas

⁴ GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

ditadas por pessoas analfabetas às suas famílias. Posteriormente, apresentei aos estudantes uma carta pessoal de rompimento, do arquivo pessoal deste pesquisador/estagiário, para instigá-los a realizar a leitura oral de trechos, individualmente.

As propostas surtiram efeitos positivos, pois consegui despertar a atenção e manter um diálogo sobre o tema com os estudantes. Sempre acreditei que, antes de começar a aula, o professor deve criar estratégias que chamem a atenção dos estudantes, no primeiro momento, para promover a aprendizagem.

Após, pedi que refletissem sobre o trecho do filme e que planejassem e escrevessem uma carta pessoal para alguém próximo, amigos, familiares, colegas, todos que tivessem algum filtro afetivo, com até dez linhas, observando a estrutura desse gênero. Essa atividade tornou a aula mais agradável e, por surpresa, todos os estudantes fizeram e entregaram as cartas pessoais no grupo da turma no Whatsapp.

No **plano de aula 2**, 2 horas/aula, dei continuidade à aula anterior e pedi aos discentes a leitura de suas cartas pessoais em voz alta, para que todos os colegas pudessem escutar. Pelas respostas, em uma análise geral da turma, percebi que, no momento de suas leituras para os colegas e a professora titular, houve compreensão leitora por parte de todos. Apesar de serem cartas pessoais, com poucas linhas escritas, manifestaram o que queriam escrever aos seus destinatários. Acredito, assim, na relevância do momento de compartilhar as suas produções textuais para os colegas, através da leitura oral, pois isso gera aproximação e também cada um tem seu momento no lugar de fala.

Após, com a carta pessoal escrita por este pesquisador/estagiário, incitei que os estudantes explorassem, através de uma discussão geral, questões de compreensão textual, a saber: “1. Para quem o sujeito que se enuncia escreve?”; “2. Qual sua finalidade?”; “3. Qual é a relação sobre o amor estabelecida na carta pessoal?”. Após isso, trabalhei a organização composicional e o estilo linguístico do gênero textual carta pessoal, mostrando outros outros exemplos em diferentes esferas discursivas através de slides em powerpoint.

Para finalizar, solicitei que retomassem as questões oralmente discutidas e as respondessem de forma escrita no caderno, além de que analisassem os aspectos estruturais encontrados na carta pessoal redigida por este pesquisador/estagiário com a primeira produção da carta pessoal realizada por eles. Todos interagiram nas atividades propostas.

No **plano de aula 3**, 2 horas/aula, direcionei os estudantes a compreenderem os efeitos sintáticos e semânticos que contribuem para expressar a subjetividade e o tom reflexivo de quem escreve a carta pessoal, a saber: “a repetição de certas palavras” ou “mudar o tempo verbal alteraria a compreensão de quem escreveu?” Essas questões foram debatidas oralmente e, após, analisadas, junto às turmas, com o intuito de que percebessem os recursos linguísticos, os efeitos pretendidos que possam ocorrer a depender do estilo do sujeito que se enuncia na carta pessoal.

No **plano de aula 4**, 2 horas/aula, orientei os estudantes a observarem as relações entre a oralidade e a escrita no gênero textual carta pessoal, uma vez que, quando se escreve, tem-se o desejo de que o destinatário esteja face a face. Dessa forma, solicitei que os estudantes voluntariamente lessem trechos das próprias cartas pessoais ao grupo, com o propósito de exercitar a escuta. Após essa etapa, pedi que apontassem quais eram as marcas de oralidade presentes nas cartas pessoais estudadas e que verificassem as diversidades linguísticas. Posteriormente, solicitei que reescrevessem a primeira produção da carta pessoal.

No **plano de aula 5**, 2 horas/aula, solicitei aos estudantes a produção escrita final do gênero textual carta pessoal, após a devolutiva com apontamentos individuais da reescrita anterior, com a solicitação de que preenchessem adequadamente o envelope: remetente e destinatário. O objetivo da atividade foi o de os estudantes efetivarem a real função social do gênero textual carta pessoal.

Como se pode perceber, a aplicação dos planos de aula de língua portuguesa, nos 8º e 9º anos do ensino fundamental II, abrangeu as quatro habilidades: leitura, oralidade, análise linguística/semiótica e produção textual escrita, a partir do gênero textual carta pessoal. Trago, por isso, a seguir, o Quadro 1 com as características desse gênero textual, apresentadas por

Bortolin, Catelão e Santos (2017, p. 124-125), baseadas no roteiro das características e peculiaridades dos gêneros textuais de Santos *et al.* (2015)⁵.

Quadro 1 - Características do gênero textual carta pessoal

1. Nome específico	Carta pessoal
2. Contexto de produção e recepção	<p>a) autor: alguém querendo se comunicar com amigos ou familiares.</p> <p>Nível de autoria: elevado, visto que tanto o conteúdo quanto a linguagem precisam ser pensadas e construídas pelo autor.</p> <p>b) Leitor preferencial: familiares e amigos</p> <p>c) Suporte: papel e envelope</p> <p>d) Tempo: produção sem um tempo determinado; se enviada pelo sistema postal, o tempo de leitura ficará sujeito à data de entrega.</p> <p>e) Lugar: Produção: sem lugar determinado (podendo ser escrita em sala de aula como exercício). Recepção: Geralmente, na residência do destinatário.</p> <p>f) Evento deflagrador: contar eventos particulares da vida do emissor, expressar emoções, sentimentos e perguntar sobre acontecimentos da vida do destinatário.</p>
3. Tema/objeto de estudo	Assuntos particulares e pessoais da vida do emissor; questionamentos ao destinatário; expressão de emoções e pontos de vista.
4. Função/objetivo	Dialogar (à distância) com o destinatário que faz parte de suas relações.
5. Linguagem estilo	Linguagem familiar, informal, espontânea e com marcas da oralidade.
6. Organização/estrutura	Organizada em parágrafos.

⁵ SANTOS, G. J. F.; NETZEL, R. M. A.; OLIVEIRA, M. M. Gêneros textuais de organização didática: teorias que embasam a prática cotidiana. **Revista Contraponto** [online] v. 5, n. 8, p. 56-69, 2º. sem. 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/contraponto/article/viewFile/11168/9025>. Acesso em: 10 nov. 2023.

	Estrutura: local e data; vocativo; corpo do texto; despedida e assinatura (podendo acrescentar o P.S – post-scriptum – para apresentar informações adicionais que se esqueceu de mencionar no corpo do texto).
--	--

Fonte: Adaptado de Bortolin; Catelão; Santos (2017, p. 124-125)

A partir das características do gênero textual carta pessoal, apresentadas no Quadro 1, posso perceber que essas foram contempladas no decorrer dos cinco planos de aula (Apêndice), ao trabalhar as quatro habilidades com os estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental II.

Quanto ao emprego das estratégias de leitura, retomando Leffa (1996), percebo que direcionei mais os estudantes no plano de aula 2, no caso com o uso de estratégias metacognitivas, ao mencionar as perguntas: “1. Para quem o sujeito que se enuncia escreve?”; “2. Qual sua finalidade?”; “3. Qual é a relação sobre o amor estabelecida na carta pessoal?”. O interessante, porém, é que as estratégias metacognitivas de leitura são usadas em todos os planos de aula, de acordo com o Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 - Uso das estratégias de leitura nos planos de aula

<p>Plano de aula 1 Conteúdos: Leitura e produção textual do gênero textual carta pessoal - Eixos Leitura e Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018)</p>	<p>Leitura de cartas pessoais e filme (mais ênfase na metacognição) Produção escrita de carta pessoal</p>
<p>Plano de aula 2 Conteúdos: Leitura/escuta e compreensão das dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão do gênero textual carta pessoal - Eixo Leitura da BNCC (Brasil, 2018). Produção de textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos, neste caso, o gênero textual carta pessoal - Eixo da Produção de Textos (Brasil, 2018).</p>	<p>Leitura e escuta das cartas pessoais escritas pelos estudantes (mais ênfase na metacognição) Questões de compreensão textual: “1. Para quem o sujeito que se enuncia escreve?”; “2. Qual sua finalidade?”; “3. Qual é a relação sobre o amor estabelecida na carta pessoal?”. (mais ênfase na metacognição)</p>
<p>Plano de aula 3 Conteúdos: Semântica, sintaxe e elementos notacionais em cartas pessoais - Eixo Análise Linguística/Semiótica da BNCC (Brasil, 2018).</p>	<p>Os efeitos sintáticos e semânticos na carta pessoal (mais ênfase na metacognição)</p>
<p>Plano de aula 4 Conteúdos: Relação entre fala, escuta e escrita. Produção de reescrita da primeira produção da carta pessoal - Eixos da Oralidade e da Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018).</p>	<p>Leitura das cartas pessoais escritas pelos estudantes com ênfase nas variedades linguísticas (mais ênfase na metacognição) Reescrita da primeira produção da carta pessoal</p>
<p>Plano de aula 5 Conteúdo: Produção escrita final da carta pessoal - Eixo da Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018).</p>	<p>Produção escrita final da carta pessoal</p>

Fonte: Autoria própria (2023)

“Uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão.” (Leffa, 1996, p. 45). Ficou evidente, portanto, pelo menos na carta pessoal, a importância do ensino e do uso das estratégias metacognitivas de leitura para a compreensão leitora, o qual corrobora com a tese de Leffa (1996, p. 50):

A leitura rápida e fácil, concentrada no conteúdo, é uma atividade cognitiva. A descoberta de que houve um problema e de que uma correção no rumo da leitura tinha que ser feita para recuperar o texto é uma atividade metacognitiva.

Compete aos professores de português continuarem com essa proposta, ampliando as atividades com estratégias metacognitivas de leitura. Fica a sugestão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Leffa (1996) destaca que o leitor deve saber quando está entendendo bem, parcialmente ou não entendendo o que lê. E o leitor eficiente sabe como proceder quando se depara com problemas ao ler. Por essa razão, a importância da metacognição na leitura que se refere ao “[...] monitoramento da compreensão feito pelo próprio leitor durante o ato da leitura.” (Leffa, 1996, p. 46). Foi com este objetivo que este TCC se desenvolveu: discutir a importância das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura nas aulas de português, para a compreensão leitora dos estudantes do ensino fundamental II, especificamente, dos 8º e 9º anos.

Os planos de aula de português aplicados com o gênero textual carta pessoal, seguindo a concepção de linguagem enunciativo-discursiva, proposta pela BNCC (Brasil, 2018), oportunizaram esses estudantes a desenvolverem a leitura, oralidade, produção escrita e análise linguística/semiótica. E, ao se depararem com déficits nas estratégias cognitivas de leitura, tiveram orientação para ativarem estratégias metacognitivas de leitura. Percebo assim o quanto um leitor preparado obtém maior desenvoltura na compreensão leitora, na oralidade, na produção textual e na análise linguística/semiótica.

O presente estudo é uma contribuição que não se encerra por aqui. Acredito que as estratégias de leitura devam ser mais compartilhadas com outros professores de português, para que os estudantes sejam melhor preparados na compreensão leitora, favorecendo assim o processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.
- BORTOLIN, R. N.; CATELÃO, E. de M.; SANTOS, G. J. F. dos. Carta pessoal: do diálogo ao monólogo como meio de expressão, reflexão, enfrentamento dos medos e humanização. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v. 7, n. 17, p. 121-132, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/17342>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- CANTALICE, L. M. de. Ensino de estratégias de leitura. **Psicologia Escolar Educacional**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 1-2, jun. 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v8n1/v8n1a14.pdf>. Acesso em: 9 out. 2023.
- CENTRAL do Brasil. Direção de Walter Salles. Rio de Janeiro: VideoFilmes, 1998. 1h50min12s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=At_aRq6JsiE. Acesso em: 10 mar. 2022.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- SCLIAR-CABRAL, L. Processamento bottom-up na leitura. **Veredas on-line - Psicolinguística**, Juiz de Fora/MG, v. 12, n. 2, p. 24-33, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25168>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- SOSSAI, M. A.; ALMEIDA, C. L. P. de. Estratégias metacognitivas de leitura no ensino superior: algumas contribuições para a compreensão leitora. *In*: SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 7., São Paulo, 2012. **Anais ...**, São Paulo: USP, 2012. p. 1- 15. Disponível em: <http://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inlinefiles/S803.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.

ANEXO - QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA TITULAR

A - Dados do grupo dos estudantes

1. Com que frequência os estudantes assistem às aulas síncronas e assíncronas?

Resposta: Os estudantes no ano de 2022 estão todos de maneira presencial na escola.

2. Quais gêneros discursivos os estudantes têm mais contato nas aulas de português/literatura e extraclasse?

Resposta: Contos, crônicas, reportagens, notícias, biografias, entre outros.

3. Quais atividades eles gostam de fazer nas aulas de português/literatura?

Resposta: Preferem atividades em grupos ou em duplas, que desafiem suas habilidades cognitivas.

4. Qual é o número de estudantes para a turma de 2022?

Resposta:

Turma 82 = 16 alunos matriculados

Turma 83 = 18 alunos matriculados

Turma 92 = 14 alunos matriculados

5. Qual é a média da faixa etária desses estudantes?

Resposta: Dentro da faixa etária de 13 a 17 anos.

6. Qual é o perfil dessa turma com relação à participação e ao interesse pelas aulas de português/literatura através do ensino remoto/híbrido/presencial? São protagonistas ou não?

Resposta: Sempre busco fazer com que os estudantes sejam protagonistas durante os processos de ensino e aprendizagem, procuro apresentar propostas de atividades que despertem o interesse das turmas, pois geralmente faço uma coleta de dados para conhecer as turmas.

7. Existe algum estudante com necessidades especiais? Quais? Como proceder no ensino remoto?

Resposta: No ensino presencial, há alguns alunos que apresentam laudos, estes têm o apoio de monitores e atendimento na sala de Atendimento Educacional Especial.

8. Qual é a média de meninos e meninas na turma?

Resposta: No geral, as turmas são formadas, na sua maioria, por meninos.

Turma 82 = 6 meninas e 10 meninos

Turma 83 = 8 meninas e 10 meninos

Turma 92 = 8 meninas e 6 meninos

9. Todos os estudantes têm acesso à internet de qualidade?

Resposta: Na escola todos os alunos têm acesso a conexão de internet durante as aulas presenciais.

10. Aos que não têm acesso à internet, os materiais são impressos e entregues a eles? De que forma? Quem entrega a eles? Quem recebe os trabalhos deles e os enviará aos estagiários? Devolução dos feedbacks?

Resposta: Os alunos estão todos de maneira presencial na escola.

B - Sobre a metodologia do ensino na escola

1. Qual é a concepção de língua/linguagem que você adota nas aulas de português/literatura?

Resposta: Geralmente, utilizo as concepções de linguagem que são defendidas por Geraldi (1984), como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação

2. Quais metodologias de ensino são aplicadas nas suas aulas?

Resposta: Metodologias sociointeracionista, que valorizem o tempo de aprendizagem e os conhecimentos prévios de cada aluno. Promovendo um aprendizado significativo considerando a realidade da turma.

3. Quais ferramentas online você usa habitualmente em suas aulas compartilhadas

pelo ensino remoto?

Resposta: Estamos no momento no ensino presencial.

4. Quais as formas avaliativas que você usa em suas aulas?

Resposta: Procuo sempre considerar todos os elementos do desenvolvimento dos alunos (social, aprendizagem de conteúdos, emocional, comportamental, expressividade, receptividade, participação, oralidade) para realizar as avaliações, propondo trabalhos em grupos e individuais.

5. Normalmente você compartilha aulas síncronas ou só trabalha por meio de folhas semanalmente? Ou de outra forma? Por quê?

Resposta: Como estamos com o ensino do modo presencial, os alunos estão dentro da sala de aula acompanhando as atividades.

6. Qual sua opinião sobre o ensino remoto e o ensino híbrido?

Resposta: Considero que foi uma saída emergencial para um momento difícil que a educação à nível mundial enfrentou.

7. Quais conteúdos de português/literatura são trabalhados no primeiro bimestre?

Resposta: Neste primeiro trimestre, estamos fazendo um levantamento sobre as defasagens dos estudantes ocasionadas pela pandemia. Trabalhamos com interpretação e produção textual.

8. Quais são os temas contemporâneos transversais que você sugere para serem trabalhados com os estudantes?

Resposta: Todos os temas apontados pela BNCC, como Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Multiculturalismo, Cidadania e Civismo, Economia, Saúde.

9. Usa a BNCC e o Referencial Curricular Gaúcho?

Resposta: Sim, utilizamos o Referencial Curricular Gaúcho, como o desdobramento regional da BNCC. Antes da pandemia, a Secretaria de Educação do Município (SME) organizou reuniões para alinhar os conteúdos à BNCC e ao Referencial.

APÊNDICE - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 1

1. Dados de Identificação

- 1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio Grande/RS
- 1.2 Proponente: Mateus Nunes Pacheco
- 1.3 Data: 14/03/22
- 1.4 Número de aulas: 1h/a em cada turma (total: 2h/a)
- 1.5 Ano/nível: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
- 1.6 Turno: manhã
- 1.7 Disciplina: Língua Portuguesa
- 1.8 Professora Regente: SL
- 1.9 Professora Orientadora: Denise Aparecida Moser

2. Tema

Gênero textual: carta pessoal

3. Objetivos de aprendizagem

- Habilidade EF15LP03: Localizar informações explícitas no gênero textual carta pessoal.
- Habilidade EF03LP13: Planejar e escrever uma carta pessoal.

4. Conteúdos

Leitura e produção textual do gênero textual carta pessoal - Eixos Leitura e Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018)

5. Procedimentos

Durante essa aula, os estudantes entrarão em contato com o gênero textual carta pessoal. Estando o estagiário, pela plataforma Google Meet, e os discentes com a professora titular de português na sala de aula da escola presencialmente, serão apresentados e discutidos algumas cartas pessoais e um trecho do filme Central do Brasil, dirigido por Walter Salles e divulgado pela VideoFilmes, em 1998, que aborda a sobrevivência de uma ex-professora que escreve cartas ditadas por pessoas analfabetas às suas famílias.

Após, como exemplo concreto desse gênero textual – carta pessoal – será apresentada aos estudantes uma carta pessoal de rompimento, do arquivo pessoal do estagiário, para instigá-los a realizar a leitura oral de trechos, individualmente.

Em seguida, serão convidados a dialogar a respeito do tema materializado através do gênero em questão. Dessa forma, a partir do que foi comentado na carta sobre amor, saudade, rompimento, etc., os estudantes serão incitados a planejarem e escreverem uma carta para quem eles queiram encerrar ou

(re)estabelecer o diálogo (familiares, amigos, pessoas afetivamente amorosas). Tal atividade tem como enunciado: Após o contato com o gênero carta pessoal e as discussões que se deram em aula, escreva uma carta para alguém que você tenha saudades e vontade de (re)estabelecer o contato. Após deverão enviá-las ao estagiário, nos grupos das turmas criados no Whatsapp.

6. Recursos

Cartas pessoais, filme Central do Brasil, computador, Plataforma Google Meet, whatsapp, slides em powerpoint.

7. Avaliação

A avaliação será qualitativa e cumulativa, isto é, desde a primeira produção textual haverá um processo dialógico. Acredita-se que seja mais significativo estabelecer o diálogo, já que é na interação social que a materialização do discurso se efetiva, com esses estudantes, perguntando mais sobre suas afetividades, relações, etc. Serão observados também os possíveis equívocos de ordem gramatical, mas sem fazer “uma higienização do texto”, como coloca Geraldi (2004), além da estrutura da carta pessoal.

8. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 2 mar. 2022.

CENTRAL do Brasil. Direção de Walter Salles. Rio de Janeiro: VideoFilmes, 1998. 1h50min12s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=At_aRq6JsiE. Acesso em: 10 mar. 2022.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

APÊNDICE - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 2

1. Dados de Identificação

- 1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio Grande/RS
- 1.2 Proponente: Mateus Nunes Pacheco
- 1.3 Data: 15/03/22
- 1.4 Número de aulas: 1h/a em cada turma (total: 2h/a)
- 1.5 Ano/nível: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
- 1.6 Turno: manhã
- 1.7 Disciplina: Língua Portuguesa
- 1.8 Professora Regente: SL
- 1.9 Professora Orientadora: Denise Aparecida Moser

2. Tema

Leitura/escuta e caracterização do gênero carta pessoal

3. Objetivos de aprendizagem

- Ler e escutar o gênero carta pessoal para verificar o conteúdo temático, a organização composicional e o estilo linguístico.
- Analisar a carta pessoal escrita pelo estagiário com a primeira produção da carta pessoal realizada pelo estudante, para verificar o conteúdo temático, a organização composicional e o estilo linguístico.

4. Conteúdos

Leitura/escuta e compreensão das dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão do gênero textual carta pessoal - Eixo Leitura da BNCC (Brasil, 2018).

Produção de textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos, neste caso, o gênero textual carta pessoal - Eixo da Produção de Textos (Brasil, 2018).

5. Procedimentos

Nesta aula, estando o estagiário, pela plataforma Google Meet, e os discentes com a professora titular de português na sala de aula da escola presencialmente, o propósito é, a partir da retomada da leitura oral da primeira produção da carta pessoal realizada pelos estudantes, verificar a compreensão leitora.

Após, com a carta pessoal escrita por mim/estagiário, incitar que os estudantes explorem, através de uma discussão geral, questões de compreensão textual, a saber:

“1. Para quem o sujeito que se enuncia escreve?”;

“2. Qual sua finalidade?”;

“3. Qual é a relação sobre o amor estabelecida na carta pessoal?”.

Após isso, serão trabalhados a organização composicional e o estilo linguístico do gênero textual carta pessoal.

Ademais, serão mostrados outros exemplos do gênero carta pessoal em diferentes esferas discursivas através de slides em powerpoint.

Para finalizar, será solicitado aos estudantes que retomem as questões oralmente discutidas e as respondam de forma escrita no caderno. Também devem analisar os aspectos estruturais encontrados na carta pessoal redigida por mim/estagiário com a primeira produção da carta pessoal realizada por eles.

6. Recursos

Carta pessoal elaborada pelo estagiário, primeira produção do gênero textual carta pessoal pelos estudantes, computador, Google Meet, Whatsapp, slides em powerpoint.

7. Avaliação

A avaliação se dará de forma qualitativa e cumulativa, ou seja, será avaliada a participação dos estudantes nas atividades propostas.

8. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 3 mar. 2022.

APÊNDICE - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 3

1. Dados de Identificação

- 1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio Grande/RS
- 1.2 Proponente: Mateus Nunes Pacheco
- 1.3 Data: 15/03/22
- 1.4 Número de aulas: 1h/a em cada turma (total: 2h/a)
- 1.5 Ano/nível: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
- 1.6 Turno: manhã
- 1.7 Disciplina: Língua Portuguesa
- 1.8 Professora Regente: SL
- 1.9 Professora Orientadora: Denise Aparecida Moser

2. Tema

Análise linguística/semiótica do gênero carta pessoal

3. Objetivos de aprendizagem

- Correlacionar os efeitos sintáticos e semânticos para aprimorar a articulação da dimensão leitora e produtora textual na organização da estrutura do gênero carta pessoal.

4. Conteúdos

Semântica, sintaxe e elementos notacionais em cartas pessoais - Eixo Análise Linguística/Semiótica da BNCC (Brasil, 2018).

5. Procedimentos

Nesta aula, estando o estagiário, pela plataforma Google Meet, e os discentes com a professora titular de português na sala de aula da escola presencialmente, direcionei os estudantes a compreenderem os efeitos sintáticos e semânticos que contribuem para expressar a subjetividade e o tom reflexivo de quem escreve a carta pessoal, a saber: “a repetição de certas palavras” ou “mudar o tempo verbal alteraria a compreensão de quem escreveu?” Essas questões serão debatidas oralmente e, após, analisadas, junto às turmas, com o intuito de que percebam os recursos linguísticos, os efeitos pretendidos que possam ocorrer a depender do estilo do sujeito que se enuncia na carta pessoal.

6. Recursos

Carta pessoal, a primeira produção do gênero pelos estudantes, computador, Google Meet, Whatsapp, slides em powerpoint.

7. Avaliação

A avaliação se dará de forma qualitativa e cumulativa, ou seja, será avaliada a participação dos estudantes nas atividades propostas.

8. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 3 mar. 2022.

APÊNDICE - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 4

1. Dados de Identificação

- 1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio Grande/RS
- 1.2 Proponente: Mateus Nunes Pacheco
- 1.3 Data: 18/03/22
- 1.4 Número de aulas: 1h/a em cada turma (total: 2h/a)
- 1.5 Ano/nível: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
- 1.6 Turno: manhã
- 1.7 Disciplina: Língua Portuguesa
- 1.8 Professora Regente: SL
- 1.9 Professora Orientadora: Denise Aparecida Moser

2. Tema

Marcas de oralidade no gênero textual carta pessoal

3. Objetivos de aprendizagem

- Correlacionar fala, escuta escrita para verificar as variações linguísticas do gênero textual carta pessoal.

4. Conteúdos

Relação entre fala, escuta e escrita.

Produção de reescrita da primeira produção da carta pessoal - Eixos da Oralidade e da Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018).

5. Procedimentos

Nesta aula, os estudantes serão orientados a observar as relações entre a escrita e a oralidade presente no gênero textual carta pessoal, uma vez que, quando se escreve, tem-se o desejo de que o destinatário esteja face a face. Dessa forma, será solicitado que os estudantes voluntariamente leiam trechos das próprias cartas pessoais ao grupo, com o propósito de exercitar a escuta. Após essa etapa, que apontem quais são as marcas de oralidade presentes nas cartas pessoais estudadas e que estabeleçam quais as diferenças em termos linguísticos voltadas a questões de produção do gênero (linguagem formal/informal). Posteriormente às discussões, em grande grupo, os estudantes serão orientados a realizar a reescrita da primeira produção da carta pessoal. Ao final da aula, deverão entregá-la ao estagiário, nos grupos do Whatsapp, para apontamentos individuais, o qual será devolvida no próximo encontro.

6. Recursos

Carta pessoal escrita pelo estagiário, a primeira produção do gênero textual carta pessoal escrita pelos estudantes, a reescrita da produção do gênero textual carta pessoal pelos estudantes, computador, Google Meet, Whatsapp.

7. Avaliação

A avaliação se dará de forma qualitativa e cumulativa, ou seja, será avaliada a participação dos estudantes nas atividades propostas, bem como a reescrita da carta pessoal.

8. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 mar. 2022.

APÊNDICE - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 5

1. Dados de Identificação

- 1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio Grande/RS
- 1.2 Proponente: Mateus Nunes Pacheco
- 1.3 Data: 18/03/22
- 1.4 Número de aulas: 1h/a em cada turma (total: 2h/a)
- 1.5 Ano/nível: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
- 1.6 Turno: manhã
- 1.7 Disciplina: Língua Portuguesa
- 1.8 Professora Regente: SL
- 1.9 Professora Orientadora: Denise Aparecida Moser

2. Tema

Proposta de produção escrita final da carta pessoal

3. Objetivos de aprendizagem

- Produzir a escrita final da carta pessoal, observando sua função social.

4. Conteúdo

Produção escrita final da carta pessoal - Eixo da Produção Textual da BNCC (Brasil, 2018).

5. Procedimentos

Nesta aula, será solicitada aos estudantes a produção escrita final do gênero carta pessoal, após a devolutiva com apontamentos individuais pelo estagiário da reescrita anterior. Posto isso, o intuito é de que, após as aulas ministradas, os estudantes possam efetivar a real função social do gênero textual carta pessoal, ou seja, que suas produções sejam enviadas para os seus respectivos destinatários. A sugestão do enunciado da atividade será: Levando em consideração as aulas sobre o gênero textual carta pessoal, peço que, como última produção, reescreva mais uma vez, observando o feedback individual que recebeu, e a envie ao seu devido destinatário. Lembre de preencher o remetente e destinatário no envelope da carta pessoal.

6. Recursos

Apontamentos individuais da reescrita da produção do gênero textual carta pessoal pelos estudantes, computador, folhas de ofício, envelope de carta pessoal, Google Meet, Whatsapp.

7. Avaliação

A avaliação se dará de forma qualitativa e cumulativa, ou seja, será avaliada a participação dos estudantes nas atividades propostas, bem como nas produções solicitadas.

8. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 mar. 2022.