

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

MARIANA MOLINA DE OLIVEIRA LEIVAS

DA TEORIA AO ESTÁGIO, DO ESTÁGIO À TEORIA:
LEITURA, ESCRITA E CONCORDÂNCIA

PORTO ALEGRE, RS.

2015

Mariana Molina de Oliveira Leivas

**DA TEORIA AO ESTÁGIO, DO ESTÁGIO À TEORIA:
LEITURA, ESCRITA E CONCORDÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras na habilitação Português e Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ingrid Nancy Sturm

PORTO ALEGRE

2015

Dedico este trabalho e, todas as demais conquistas, aos meus filhos, Matheus e Maurício, amores de minha vida.

Um membro de uma comunidade de fala tem de aprender o que dizer e como dizê-lo apropriadamente, a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias.

(BORTONI-RICARDO)

RESUMO

Pretende-se nesse trabalho evidenciar a realidade da situação de Língua Portuguesa nos ensinos fundamental e médio, elaborado a partir de experiências nos Estágio de Docência em Português I e II, do curso de Licenciatura em Letras. Apesar da existência dos PCN e dos Referencias Curriculares, o ensino da língua pouco tem evoluído nas escolas da rede pública de ensino nos últimos tempos. Percebemos que os professores continuam priorizando o ensino gramatical, com frases fora do contexto, seguem ensinando o emprego da língua sem considerar as variantes linguísticas. Faremos uma análise de partes do livro didático, material de apoio pedagógico distribuído pelo Ministério da Educação, que trabalha a concordância, uma das maiores dificuldades do usuário da língua, é preciso ensinar as normas linguísticas, levando em conta as variantes próprias do aluno, sua história como sujeito, sem desprezar as formas da oralidade e as consideradas não padrão. Iremos, também, analisar produções de alunos, selecionadas para discutir sobre as consequências que o ensino inadequado da língua pode trazer. O objetivo com este trabalho é refletir sobre o ensino da língua a partir do texto, para desenvolver a leitura, a produção de textos e partindo dessas produções, trabalhar as dificuldades da escrita apresentadas pelos alunos, à luz da sociolinguística. Constatamos que as práticas de ensino devem ter como base variados gêneros de texto e que precisamos dar condições ao aluno de exercer legitimamente a língua em qualquer situação de interação social, em sua produção falada ou escrita.

Palavras-chave: língua, linguagem, texto, sociolinguística, interação social.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1.0 INTRODUÇÃO..... | 6 |
| 2.0 A ESCOLA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA..... | 8 |
| 3.0 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM..... | 11 |
| 4.0 VIVÊNCIA NO ESTÁGIO DE LP..... | 13 |
| 4.1 A SITUAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR | 13 |
| 4.2 DA TURMA E DO AMBIENTE ESCOLAR..... | 13 |
| 4.3 O PROJETO DE ENSINO: PROBLEMAS E DESENVOLVIMENTO..... | 14 |
| 4.4 DIFICULDADES: APAGANDO INCÊNDIO..... | 15 |
| 5.0 LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LP..... | 17 |
| 6.0 TRABALHANDO A LÍNGUA PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL..... | 19 |
| 6.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO..... | 19 |
| 6.2 O FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA..... | 26 |
| 6.3 ANÁLISE DE TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS..... | 28 |
| 6.3.1 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS TEXTOS EM ANÁLISE..... | 28 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 37 |
| REFERÊNCIAS..... | 39 |
| ANEXOS..... | 42 |

1.0 INTRODUÇÃO

A tradição gramatical continua prevalecendo sobre os saberes linguísticos, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, para o Ensino Básico. Embora os documentos oficiais que orientam, ou deveriam orientar, salientem a necessidade do trabalho com o texto – a língua em uso – as práticas de grande parte dos professores em sala de aula continuam acentuando a nomenclatura, as classes gramaticais e o trabalho com frases descontextualizadas, apesar de já ser constatado que os alunos não aprendem com esses tipos de atividades. Precisamos refletir sobre o ensino da língua, privilegiando o seu funcionamento no processo de interação, tendo o aluno como parte ativa e atuante nesse processo.

Por outro lado, as queixas dos professores também continuam as mesmas e as dificuldades em lidar com a língua também podem ser atestadas nos resultados de pesquisas¹ sobre leitura e escrita. Pudemos perceber essa dificuldade durante os estágios curriculares realizados no Ensino Fundamental e também no Ensino Médio.

Dentre os aspectos mais marcados pelos professores a respeito das “dificuldades” dos alunos com a língua escrita estão as questões relativas à concordância nominal e verbal. Esse aspecto esteve muito presente em nossa prática docente, por ocasião dos estágios. Foi difícil e, até certo ponto, preocupante, pois nossos alunos apresentavam extrema dificuldade no manejo da escrita, tanto de ordem formal (ortografia, pontuação, estruturação...) quanto de conteúdo (criatividade, autoria...). Este trabalho foi pensado a partir dessas dificuldades e de nosso empenho em tentar solucioná-las.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é o de discutir aspectos relativos à concordância nominal e verbal na língua escrita, à luz do conceito de contínuo linguístico, produzido na sociolinguística. Analisando algumas atividades que permitam ao aluno exercitar a língua escrita, aproveitando-se da sua intuição de falante, levando-o a perceber o contínuo linguístico, e desse modo aproximar sua escrita da língua padrão².

¹ Conforme os dados publicados pelo INEP da Pisa, avaliação de estudantes aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos de idade, em que se pressupõe o término da escolaridade básica na maioria dos países, em 2013, o Brasil somou 410 pontos em leitura, dois a menos que no ano anterior e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE. O nosso país ficou em 55º no ranking de leitura, abaixo do Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia. Outra avaliação, a Prova Brasil, que busca desde 2005 avaliar o sistema público de ensino, realizada por amostragem, serve para nortear decisões administrativas e pedagógicas nas escolas, os resultados são gerados por escola.

² No Capítulo 3 retomaremos alguns conceitos de língua e linguagem.

Para atingirmos nosso objetivo, no Capítulo 2, retomamos a história recente da educação, no Brasil, em relação às implicações no ensino de Língua Portuguesa (doravante, LP). Veremos que as mudanças produzidas nas últimas décadas no perfil socioeconômico exigiram, e ainda estão a exigir, novas formas de pensar as práticas de ensino.

No Capítulo 3, trazemos algumas concepções sobre língua e linguagem, pertinentes à proposta deste trabalho, a partir de autores como Ataliba Castilho, Sírio Possenti, João Vanderlei Geraldi e Carlos Alberto Faraco. Esses autores consideram que língua e linguagem não devem ser compreendidas apenas por seu funcionamento interno, mas sim em seu contexto de produção.

No Capítulo 4 apresentamos um relato das experiências docentes adquiridas nos estágios curriculares, especialmente no Estágio de Docência em Português I³, tendo em vista que foi durante sua realização que este trabalho começou a ser idealizado.

Em seguida, no Capítulo 5, veremos que a sociolinguística entende a língua como produto social, de caráter heterogêneo e, ainda, veremos de que modo ela constitui o conceito de Contínuo Linguístico, a partir dos conceitos de oralidade, letramento e de monitoramento linguístico.

Finalmente, no Capítulo 6, fazemos a análise de situações de prática docente em LP que nos ajudam a pensar no ensino da concordância verbal e nominal. Partimos de uma análise de livro didático⁴, sobre o tema, seguido de outras abordagens que construímos durante nossa docência, considerando as dificuldades apresentadas pelos alunos, e pelos professores, no ensino-aprendizagem da concordância, a partir das produções de alunos.

A seguir apresentamos alguns elementos da história recente do ensino de LP, importantes para entender as atuais dificuldades encontradas pelos professores, na sala de aula.

³ Estágios de Docência em Português I e II realizado de dupla.

⁴ Trata-se do livro: CEREJA, W.R, MAGALHÃES, T.C. Português: linguagens, 9º ano. 5.ª ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

2.0 A ESCOLA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Conforme Geraldi (1997), no ensino, sucesso ou fracasso não se deixam explicar como algo sucessivo ou homogêneo. Para ele, as dúvidas levantadas pelas pesquisas e projetos de ensino e em cursos de formação assinalam que as causas da crise no ensino são várias, não se fixam em um só lugar, e suas consequências são facilmente visíveis. Segundo dados apresentados pelo autor, o Brasil, no período de 1940 a 1980 crescia 7% ao ano, passou a ser uma das maiores economias do mundo enquanto que no mesmo período o número de pessoas analfabetas cresceu de 21,2 para 32,7 milhões. Essa crise chega à constituição de 1988, que fixa em até dez anos o prazo para a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental no país. Para o autor, a história da educação recupera avanços e recuos, perceptíveis ao olhar contemporâneo e a “leitura” dessa história não pode deixar de lado as mudanças que ocorreram devido a diferentes iniciativas educacionais que criaram concepções de mundo, de homens e que alteraram as formações sociais.

Um dos fatores responsáveis pela mudança da educação no Brasil é a migração do homem do campo para a cidade. No ano de 1920 dois terços da população, economicamente ativa, se encontrava na zona rural, nesse período ocorreu uma virada em todo o país, a vida urbana já não era mais discriminada, não se exaltava a vida no campo e as famílias passaram a ter residências fixas na cidade, constituindo, segundo Castilho (2006, p.9-10), um novo sentimento de comunidade: “Nossas escolas deixaram de abrigar exclusivamente os alunos da classe média urbana – para os quais sempre foram preparados os materiais didáticos – e passaram a incorporar filhos de pais iletrados, mal chegados às cidades e a elas mal adaptados”.

A crescente urbanização, segundo o autor, alterou o perfil sociocultural do alunado de 1º e 2º graus. Esse processo foi considerado tardio, se comparado ao que ocorreu na Europa; naquele continente a urbanização ocorreu entre os séculos XVI e XVIII, portanto não adiantava, para nós, seguirmos um modelo já, então, considerado ultrapassado. O rápido processo de urbanização trouxe reflexos para o ensino formal, para toda sociedade brasileira.

Cagliari (1992), nos fala sobre o aparecimento das escolas públicas, salientando que somente no século XX foi permitido um maior número de estabelecimentos de ensino. O autor defende que as escolas surgiram não por uma causa humanitária e sim para acompanhar

o desenvolvimento do saber e da tecnologia como forma dos mais fortes manterem o seu poder. Até esse momento, os ricos detinham o dinheiro e também o saber, este último, no entanto, deixa de ser exclusivo das camadas mais privilegiadas da população e, por isso, é preciso controlar o saber entregue ao povo para manter a estabilidade social:

(...) Passando as camadas populares a ter acesso à escola, começaram não só a preservar a riqueza dos poderosos, agora com um trabalho de escravos especializados, como a sentir necessidade de reivindicar melhores condições de vida, chegando em alguns momentos a perceber que a verdadeira força do poder está, na realidade, em suas mãos e com ela podem mudar as regras do jogo. (CAGLIARI, 1992, p.8- 9).

As mudanças da educação indiscutivelmente interferiram no ensino da língua. Com uma visão da sociolinguística, Bagno (2009), em seu artigo *Os objetivos do ensino de língua na escola: uma mudança de foco* resume um pouco a história da educação, discutindo o ensino da língua portuguesa. O autor também traz o argumento do aumento muito rápido da população brasileira, que durante 350 anos era essencialmente rural, vivia em áreas de cultivos agrícolas ou pequenos vilarejos. Houve um processo de migração e a escola que até então atendia os filhos das reduzidas classes média e alta das grandes cidades, viu-se obrigada a atender a demanda de uma população maior e heterogênea, tanto cultural quanto socialmente. Quanto ao ensino da língua, segundo Bagno (2009), os estudiosos levantaram uma série de obstáculos que dificultavam o ensino eficiente da língua e que fosse também relevante socialmente para o aluno:

(...) Até então, os alunos que frequentavam as escolas eram falantes das variedades linguísticas urbanas, eram filhos de pais que sabiam ler e escrever e tinham acesso a livros e outras fontes de cultura letrada. O que fazer agora que a escola abria suas portas para uma população estudantil de antecedentes rurais? Para os filhos de pais analfabetos, crianças que traziam para dentro da escola variedades do português brasileiro muito distantes daquele modelo de língua “certa” cultivado pelas classes sociais urbanas? (BAGNO, 2009, p. 158-159).

Os PCN (1998) fazem uma reflexão do ensino a partir dessa nova realidade social, consequência da industrialização e urbanização crescentes, da enorme ampliação da escrita e do desenvolvimento das tecnologias de comunicação. No início dos anos 70, quando as discussões sobre o ensino da LP começaram a surgir, a preocupação era a de que o aluno tivesse o domínio da leitura e da escrita, consideradas responsáveis pelo fracasso escolar. Nas décadas de 60 e 70, as propostas de reformulação da LP privilegiavam os *conteúdos*, para desenvolver a comunicação e a expressão, apostou-se no desenvolvimento da criatividade.

Seguia-se, nesse momento, trabalhando com a perspectiva gramatical, considerando os alunos de classe média que tinham um domínio linguístico bem próximo da variedade padrão.

Os alunos de classe baixa, oriundos da zona rural, continuavam sendo desconsiderados no planejamento de ensino. Somente na década de 80 tivemos uma crítica ao ensino da língua, produzida por uma linguística independente da tradição normativa e filológica, que levava em conta a variação linguística. Dessa crítica saíram reflexões sobre a realidade e os interesses do aluno, sobre o uso excessivo de gramática normativa e o ensino das regras, desprezando as formas da oralidade e as consideradas não padrão. A partir desse momento, houve uma mudança, uma ressignificação da noção de erro, gerando orientações para admissão das variantes próprias do aluno, uma reflexão sobre a linguagem e sobre o ensino da língua partindo de textos reais.

Feitas essa exposição, no próximo capítulo, apresentamos os conceitos de língua e linguagem que, a nosso ver, devem nortear as atividades de ensino em LP.

3.0 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM

Ouvimos, com muita frequência, professores e estudiosos falarem em língua e linguagem. No entanto, quando tentamos delimitar esses dois conceitos encontramos dificuldade. A língua é um sistema? Um código? A linguagem é a maneira como fazemos uso da língua? É possível definirmos as duas sob apenas um ponto de vista? Não dispomos de uma única teoria que seja capaz de dar conta de toda essa complexidade.

É na linguagem que nos constituímos como sujeitos. A linguagem é heterogênea, pois somos *sujeitos*. Praticamos a linguagem de acordo com o sentido que queremos dar ao que falamos. Podemos trabalhar a linguagem, interferir nela e nos constituirmos a partir dela⁵. Faraco (2005) reafirma nosso entendimento, a respeito dessa complexidade:

(...) Daí que eu costumo dizer aos alunos que nosso objeto de estudo é uma complexa realidade semiótica estruturada sim, mas necessariamente aberta, fluida, cheia de indeterminação e polissemias, porque é atravessada justamente por nossa condição de seres históricos. Então, uma realidade, ao mesmo tempo, estruturada, estruturante e estruturável. (FARACO, 2005, p. 64).

Para Castilhos (2005, p. 51-52), a língua é um multissistema, concebida como um léxico e governada por um dispositivo sociocognitivo, que seria o comando para a execução linguística, um dispositivo pré-verbal. O seu estudo parte do signo. O autor diz que “A língua não é descolada da realidade, do uso, da interação social”. A língua é social, pois o falante vai adequar seu uso a partir da situação social em que se encontra. Não podemos conceber a língua sem um sujeito. A linguagem ultrapassa o meio verbal, são utilizações concretas da língua:

Nessa linha de raciocínio, linguagem encerra um entendimento mais amplo do que língua. A língua é só de natureza verbal e a linguagem não, é o conjunto de todos os sinais que o ser humano foi criando. (CASTILHOS, 2005, p. 52).

A língua como um sistema estável, desestabilizado pelo discurso, pelo seu uso é a concepção de Geraldi (2005, p.78). “A língua é um fenômeno sociológico e histórico, ela está

⁵ A teoria interacionista concebe o aprendizado como algo que se realiza na interação com o outro. Essa interação é muito importante para a aquisição do conhecimento, das práticas sociais que permitem a aquisição da linguagem e da maneira como o falante faz uso dela. Em Geraldi (1997) encontra-se detalhamento de uma perspectiva de trabalho interacionista em LP.

sempre sendo retomada pelos falantes, é um produto inacabado, está sempre em construção. É instrumento e produto do trabalho ao mesmo tempo”. Para o autor, a linguagem é fundamental para o desenvolvimento de todo e qualquer homem, necessária para que possa compreender o mundo, como agir nele, na apreensão de conceitos que permitam o convívio em sociedade, sempre a partir da interlocução. A linguagem seria um processo a partir de *alteridades*, produzidas nas individualidades e subjetividades, que são construídas a partir do uso da língua, no contexto social e histórico. A construção da linguagem permite a construção do pensamento, das escolhas para o discurso do falante, que podem ser renovadas de acordo com a necessidade do contexto. A língua não existe sem a linguagem, sem o sujeito, um constitui o outro. A relação é de constituição simultânea:

(...) é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão do ensino de língua portuguesa à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-lo à luz da linguagem. Escolha-se, por inevitabilidade, o posto. Escolhido, o posto é movediço. É preciso desenhá-lo. (GERALDI, 1997, p. 5).

Os autores citados nesse trabalho trazem uma concepção de língua e linguagem bem próximas, no sentido de que é preciso entender a língua a partir do contexto social, histórico. Não podemos estudar a língua como um sistema autônomo, considerando apenas seu funcionamento interno. De acordo com Possenti (2005, p.160-161), o funcionamento da linguagem no texto é a representação da língua e de como ela funciona. Um sistema submetido a muitas regras que ao mesmo tempo viola muitas regras, conectado a um conjunto de circunstâncias. O autor afirma: “É um sistema, mas um sistema submetido a problemas, a violações do próprio sistema e a uma estreita conexão com o exterior, mas não qualquer uma e não de forma genérica”.

Nessa perspectiva, cada texto funciona a partir de fatores relevantes que a língua seleciona a partir do seu exterior. A linguagem leva em consideração o contexto e as circunstâncias para sua produção. Não podemos privilegiar um aspecto, pois corremos o risco de perder outros. Estabelece-se, então, uma relação entre língua e linguagem, temos o que pode ser isolado, enquanto sistema, e o que os sujeitos falam, como condições dessa produção, exigidos nessa produção ou circunstâncias.

A partir das questões expostas apresentaremos um relato de nossa experiência docente, realizada na disciplina Estágio de Docência em Português I.

4.0 VIVÊNCIA NO ESTÁGIO DE LP

4.1 A SITUAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR

É na disciplina Estágio em Língua Portuguesa I que se tem a primeira experiência de regência na docência. Após a escolha da escola, de conhecer a turma, assistir algumas aulas de LP, inicia-se, a partir do que foi observado, o Projeto de Ensino. Durante as observações é importante notar como se dá o ensino da língua, como é aplicado e se ele trouxe algum resultado proveitoso, no sentido de melhorar a relação do aluno com a LP. Claro que o tempo de observações geralmente é curto para uma análise, somente após o término do estágio, após iniciarmos atividades de leitura e de produção textual, é que se torna possível refletir melhor sobre o ensino de língua da turma.

Quando observamos as aulas, percebemos, já em um primeiro momento, que o ensino de língua portuguesa em sala não partia do uso da língua materna. Assim, de pronto, percebemos que as concepções de língua e linguagem que embasavam as aulas da professora titular se encontravam muito distantes daquelas que discutimos no capítulo anterior. Não havia uma compreensão de que a língua carrega a história e o contexto presentes nas interlocuções, embora nem sempre houvesse a supervalorização da norma culta. O conteúdo foi dado com frases isoladas, sem contexto, baseado em regras. Os alunos não foram, em nenhum momento observado, levados a perceber as variações do uso da língua. Há, para eles, dois eixos, a oralidade e a norma culta, essa última usada na escrita é cheia de regras que devem ser decoradas e não entendidas.

4.2 DA TURMA E DO AMBIENTE ESCOLAR

A Escola em que a prática de ensino foi feita, situa-se próximo a uma das principais avenidas de Porto Alegre, não fica em uma região considerada ruim, porém seus alunos, na maioria, são crianças de uma invasão que frequentemente faz manifestações, solicitando itens básicos para sua comunidade, como água encanada, esgoto, etc. A Escola é simples, sem grandes recursos tecnológicos, esquecida pelo resto dos moradores da região. A professora de língua trabalha basicamente com o livro didático. A linguagem oral dos alunos é coloquial, com muita gíria, a maioria comentou que gostava de *funk* e *rap* e percebíamos que eram as músicas mais escutadas nos fones de ouvido. Em discussões na sala de aula, poucos queriam participar, tinham certa dificuldade para argumentar, expressar seu ponto de vista, no entanto,

houve entendimento, troca, interação, embora em alguns momentos, quando ocorria uma fala um pouco mais rebuscada soasse estranha aos alunos que reclamavam, descrevendo-a como língua estranha, estrangeira, para eles.

4.3 O PROJETO DE ENSINO: PROBLEMAS E DESENVOLVIMENTO

O Projeto de Ensino foi elaborado, basicamente, a partir dos Referenciais Curriculares de Língua Portuguesa e Literatura do Rio Grande do Sul (RC, 2009) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998). Esses documentos possuem diversos pontos de diálogo, tais como o pressuposto de que o ensino de língua portuguesa deve estar centrado no texto, explorar diversos gêneros e estar aliado à literatura.

Por meio desse trabalho deve ser promovida a reflexão linguística, partindo de textos, da língua em uso. Por tudo isso, o texto é um grande aliado do professor para que o ensino da língua não se torne mecânico, mas sim com ensino contextualizado, que permita ao aluno construir sentido(s). Os textos trabalhados devem estar próximos à realidade do aluno ou de assuntos de seu interesse para que a aprendizagem seja efetiva. Mas, para que esse tipo de projeto tenha sucesso, é necessário que haja o hábito da leitura. Não imaginamos, durante a graduação, chegar a uma escola, em uma turma de 9º ano, em que a maioria dos alunos não tenha esse hábito.

Não podemos esquecer, em nenhum momento, o papel e a importância da leitura no ensino da língua. Geraldi e Fonseca (1999), em seu artigo *O circuito do livro e a escola* propõem que o ensino da LP seja baseado em três práticas interligadas, que constituem o processo de interlocução, são eles: leitura de textos, produção de textos e análise linguística. Os autores concluem sobre a leitura:

A leitura, por sua vez, é entendida como um processo de interlocução entre leitor/leitor/autor. O autor-leitor não é passivo, mas o agente que busca significações. E nesse processo de leitura, de interlocução do aluno-leitor com o texto/autor, a posição do professor não é a do mediador do processo que dá ao aluno sua leitura do texto. Tampouco, é a da testemunha, que alheia ao processo, apenas o vê realizar-se e dele pode dar testemunho. Se, em alguns momentos, o professor passa a testemunhar, isso se deve ao fato de que, como sujeito, já se colocou como interlocutor de seus alunos, possibilitando as condições materiais (por exemplo, o acesso a livros) para que o processo se desencadeasse. Julgamos que o professor, no processo da leitura de seu aluno, deve ser um interlocutor presente, que responde-pergunta sobre questões levantadas pelo processo que se executa. (GERALDI, 1999, p. 107).

Na proposta de ensino foram selecionados textos que, a nosso ver, poderiam despertar o interesse dos alunos pela leitura. Nós, como professores, percebemos nesse momento a importância de termos um repertório de textos grande e variado, que precisa ser atualizado constantemente, compreendendo textos clássicos a modernos, longos, médios e curtos.

4.4 DIFICULDADES: APAGANDO INCÊNDIO

Quando entramos na sala de aula, e passamos de alunos a professores, estamos, num certo sentido, começando o nosso aprendizado. Já na leitura e discussão do primeiro conto *O retrato oval*⁶, com a turma, as dificuldades começaram a aparecer. Os alunos, com pouca história de leitura, tinham uma enorme dificuldade de interpretação. Tivemos de repensar o Projeto de Ensino, selecionando novos textos, o que alterou a dinâmica das aulas. Selecionamos textos menores, que pudessem ser trabalhados em sala de aula.

As aulas seguintes foram baseadas nas orientações de Geraldini (1999, p.64) em *Unidades básicas do ensino de português*, em que ele preconiza a leitura de textos curtos em mais de um período de aula; a leitura deve ser desenvolvida em grande grupo, por professores e alunos. Assim, será possível uma leitura em maior nível de profundidade, facilitando a interpretação do texto. A partir daí o professor deve estimular a produção de textos orais ou escritos, o texto deve servir de pretexto para a atividade. Na sala de aula, a leitura de um texto curto, “poderá exercer sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade”, o noticiário, a crônica, o conto são textos que têm um sentido determinado pelo autor, cabe a nós professores auxiliar no entendimento desse e de outros sentidos possíveis, que poderão gerar outros textos e outros sentidos.

Nós, como professores, temos o dever de mostrar ao aluno que, tanto na fala como na escrita, para cada situação linguística há uma linguagem adequada. A língua falada é mais desprezada de regras, mais expressiva, espontânea. Essa manifestação espontânea da língua, presente em conversas com amigos, familiares, em ambientes informais, geralmente é coloquial. Não devemos, em nenhum momento, desconsiderar a linguagem do aluno e sim trabalhar a partir dela, mostrando que há vários modos de uso da língua e que o trabalho do falante é o de adequá-la às diferentes situações de interação social.

⁶ O ensino a partir do gênero conto e o conteúdo de concordância foi por solicitação da professora titular da turma do 9º ano.

Através da leitura de textos conseguimos expor o aluno à diversidade da língua. Lendo, o aluno percebe a formalidade da escrita e é capaz de intuir as diferenças que esta tem da fala. Frequentemente os falantes “traduzem” essas diferenças como “melhor” ou “pior”, ou como se apenas o registro escrito tivesse regras. Possenti (2009) nos expõe que o meio social e o ambiente sociocultural podem exigir esse conhecimento do aluno, embora haja desvios no uso padrão da língua aceito pela sociedade:

A preocupação com a correção está associada à ascensão social, à promoção escolar, à aprovação em concursos e vestibulares. Em sociedades como a nossa, esse tipo de conhecimento é bastante valorizado. Pessoas que escorregam em determinadas construções linguísticas são de alguma forma desprezadas ou desvalorizadas. É por causa desse tipo de avaliação que tentamos falar de maneira correta, sobretudo em situações sociais em que mais claramente somos avaliados, podendo ser aceitos ou rejeitados. (...) Há diversos graus de “desvio” em relação ao padrão linguístico, a chamada correção. Algumas das construções, usadas corretamente, só são consideradas erradas na escola, e seu conhecimento é cobrado nas provas, ou em situações como concursos. Em relação a elas, a sociedade, mesmo a parcela culta da sociedade, é relativamente indiferente. Ou pelo menos, reage a elas com um controle mais frouxo. (POSSENTI, 2011, p.109 e 110).

A discussão sobre o uso da língua não precisa ser feita expondo teorias, basta selecionarmos leituras com diferentes tipos de linguagem, que usando o conhecimento prévio, o aluno conseguirá dar-se conta de que há mais de uma maneira de falar e de escrever e aos poucos poderá aprender a adequar sua fala e sua escrita a diferentes situações de uso.

5.0 LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LP

É bastante comum entre os linguistas o pressuposto de que não ensinamos ninguém a falar português, isto é, quando nossos alunos chegam à escola já são falantes proficientes de sua língua. Para os linguistas, a tarefa do professor de LP na escola deve ser a de capacitar seus alunos a adquirirem a vertente culta, ou o que conhecemos por língua padrão.

Esses pressupostos, embora estejam presentes nos documentos que orientam o ensino no Brasil, não parecem ser compartilhados pelos professores de LP. Aulas que privilegiam a nomenclatura, as classes gramaticais ou frases descontextualizadas, revelam que os professores têm pouco contato com a visão de língua como produto social, separando-a da realidade, do uso, e que se encontram distantes de uma perspectiva interacionista.

Bortoni-Ricardo (2005) instituiu três contínuos linguísticos para facilitar o estudo da variação da LP: o contínuo de *urbanização*, o de *oralidade-letramento* e o de *monitoração estilística*.

Para a autora, o contínuo de urbanização é como uma linha imaginária, na qual temos, numa ponta, os fatores rurais isolados e na outra os fatores urbanos que sofreram influência, por exemplo, da definição do padrão correto da escrita e da pronúncia. O primeiro contínuo não se encaixa exatamente na situação encontrada na escola na qual o Estágio de Docência em português I foi feito, localizada em zona urbana, mas que atende em sua grande maioria alunos de uma invasão que, apesar da localização, vivem como moradores de periferia, sendo esse um fator que interfere no uso da língua. Não que a diversidade linguística se restrinja apenas a motivações de origem sociocultural ou geográfica, os falantes alternam entre diferentes formas linguísticas de acordo com o contexto social, com o local, o assunto, o interlocutor, enfim, são vários os fatores que cercam a interação verbal.

De acordo com Bagno (2007, p.45) o indivíduo, conforme a situação de interação em que se encontra, vai usar o monitoramento estilístico em maior ou menor grau. Não escrevemos um bilhete para a namorada da mesma maneira como escrevemos uma carta solicitando emprego. Segundo o autor, “o monitoramento estilístico opera não só na língua falada, mas também na língua escrita”. Essa situação pode ser mais ou menos formal, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutores e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a tarefa comunicativa que temos a desempenhar etc. Cada uma dessas situações vai

exigir do falante um controle, uma atenção e um planejamento maior ou menor do seu comportamento em geral, das suas atitudes e, evidentemente, do seu comportamento verbal. Tudo isso pode ser sintetizado no conceito de *monitoramento estilístico*.

Em relação à oralidade e letramento, Bagno (2007, p.46) salienta que os sociolinguistas enfatizam sempre que não existe falante de estilo único. Vai ocorrer um monitoramento também da fala, de acordo com a situação de interação do indivíduo. Esse monitoramento faz parte do aprendizado das normas sociais de cada cultura, normas essas que são ensinadas desde a infância pelos pais e outros adultos. O letramento, monitoramento da escrita, depende do grau de inserção na cultura da leitura e da escrita, assim um “grau de letramento elevado também favorece, é claro, a produção de textos falados mais monitorados, em que a pessoa tenta reproduzir na oralidade mais formal traços característicos dos gêneros textuais escritos mais monitorados”.

A sala de aula é um ambiente propício para desenvolver as habilidades dos alunos, mas o professor precisa ter interesse em desenvolvê-las. A professora titular, da turma do 9º ano, não se preocupa com a qualidade do seu trabalho, não há nela a preocupação em ensinar o aluno a usar a língua para circular em vários ambientes, interagir em sociedade. Ela deixou claro que não estimulava a leitura, pelo menos em uma ocasião, e observando nosso trabalho de leitura, demonstrou falta de interesse pelo texto na frente dos alunos. Também não se preocupava com a escrita, não estimulava produções de texto. Havia nela, a preocupação de interagir com os alunos no nível mais coloquial, do cotidiano deles, não se percebia o interesse de mostrar outras variedades de maior prestígio, função essa que faz parte do papel do professor de língua. A sociolinguística, com seus estudos, esclarece ao professor que o estudo da variação linguística, a percepção de que ela existe, nos revela os padrões da língua. A língua só existe em uso, o aluno precisa saber que há várias realizações possíveis. Tentamos a partir desse entendimento, trabalhar diversos tipos de texto, para mostrar que através da leitura é possível aprender as normas linguísticas.

Em vários momentos, ao trabalhar com a língua, os alunos interrompiam a aula, manifestavam que não reconheciam a palavra escrita. A falta de leitura era tão visível que os alunos confundiam terminações verbais na escrita, conforme exemplos constatados em uma avaliação da turma que será apresentada a seguir. Faremos também, a análise de partes do livro didático, que trata da parte das concordâncias nominal e verbal, usado como material de apoio nas aulas de LP do ensino fundamental.

6.0 TRABALHANDO A LÍNGUA PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

6.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Neste capítulo, queremos, por em relevância o conceito de concordância. Em um primeiro momento faremos a análise do livro didático usado pela escola⁷, relatando as impressões da maioria dos alunos em relação ao conteúdo e à forma de abordagem. O livro didático da escola traz a discussão sobre concordância a partir da propaganda abaixo:

Figura 1- CONCORDÂNCIA NOMINAL

CONCORDÂNCIA – A CONCORDÂNCIA NOMINAL

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia este anúncio:

NÃO DEIXE O ESCAPAMENTO DO SEU CARRO AQUECER AINDA MAIS O PLANETA.

OS GASES EMITIDOS PELOS ESCAPAMENTOS DOS AUTOMÓVEIS SÃO UMA DAS PRINCIPAIS CAUSAS DO AQUECIMENTO GLOBAL. SE OS 2,3 MILHÕES DE CARROS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL REDUZISSEM OS SEUS ESCAPAMENTOS EM APENAS UM QUILÔMETRO POR DIA, DEPOIS DE UM MÊS, TERIAM DEIXADO DE EMITIR UM VOLUME DE GASES DE EFEITO ESTUFA CORRESPONDENTE AO QUE 45 CAMPOS DE FUTEBOL, COBERTOS DE FLORES CRESCENDO, RESCUPÉRUM EM 33 ANOS. PARA CONSTRUIR UM LUGAR MELHOR, O PRIMEIRO GESTO ESTÁ EM SUAS MÃOS.

SEU CONSUMO TRANSFORMA O MUNDO. **akatu** INSTITUTO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

WWW.AKATU.ORG.BR

(Metro, 18/7/2008.)

Fonte: Cereja, Magalhães, 2009, p.164.

A propaganda acima é usada para explicar o que é concordância a partir de conceitos. São feitas ao aluno as perguntas que constam logo abaixo, sobre as formas verbais e como

⁷ CEREJA, W.R, MAGALHÃES, T.C. Português: linguagens, 9º ano. 5.ª ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

ficaria a frase caso os substantivos fossem diferentes, solicitando que façam as alterações para o plural ou vice e versa.

QUESTÕES (p.164-165):

1-O instituto Akatu é uma ONG (organização não governamental) que luta pelo consumo consciente. No anúncio, qual é o principal argumento apresentado para que as pessoas usem menos os automóveis?

2-Observe a estrutura da frase “Os gases emitidos pelos escapamentos dos automóveis são uma das principais causas do aquecimento global”.

- a) Por que a forma verbal **são** está no plural?
- b) Reescreva a frase, trocando **são** por **é**. Faça as adaptações necessárias.
- c) Sintaticamente, com que termo da oração o verbo concorda?

3-No trecho “Se os 2,3 milhões de carros do Estado do Rio Grande do Sul reduzissem os seus deslocamentos em apenas um quilômetro por dia”:

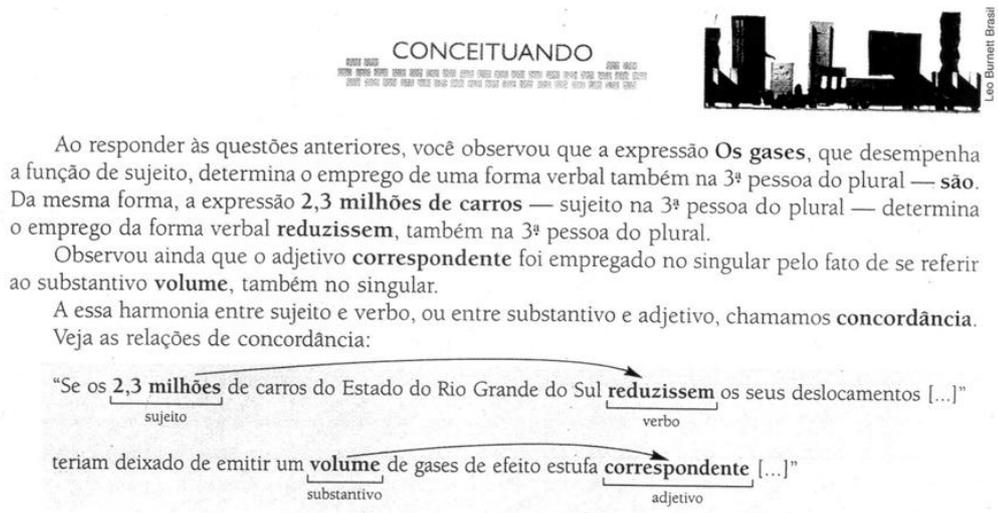
- a) Por que a forma verbal **reduzissem** está no plural?
- b) Como ficaria o trecho se, em vez de **2,3 milhões**, o número de carros fosse **1,3 milhão**?

4-Em relação ao trecho “depois de um mês, teriam deixado de emitir um volume de gases de efeito estufa correspondente ao que 45 campos de futebol, cobertos de árvores crescendo, absorveriam em 37 anos”, responda:

- a) Por que a palavra **correspondente** está no singular?
- b) Se o autor do texto tivesse empregado **correspondentes**, qual seria a justificativa para o uso da palavra no plural?

A partir das respostas, o livro passa então, a *conceituar* concordância:

Figura 2 – CONCORDÂNCIA NOMINAL



Fonte: Cereja, Magalhães, 2009, p.165.

Os autores definem concordância como o princípio linguístico que orienta a combinação das palavras na frase. Informam que na nossa língua há dois tipos de concordância: nominal e verbal. E seguem expondo: “concordância nominal é a concordância, em gênero e número, entre o substantivo e seus determinantes: o adjetivo, o pronome adjetivo, o artigo, o numeral e o particípio.” Mais adiante afirmam que à concordância do verbo com seu sujeito, em número e pessoa, chamamos de concordância verbal.

Para explicar a concordância verbal os autores utilizam o texto da tira abaixo:

Figura 3 – CONCORDÂNCIA VERBAL.



Fonte: Cereja, Magalhães, 2009, p.183.

Seguindo o mesmo modelo da concordância nominal, são feitas perguntas sobre possíveis alterações caso o verbo fosse alterado para singular ou plural. A conclusão desse tópico é a de que o verbo deve concordar com o sujeito em número e pessoa. Há também, junto à conclusão, uma informação importante: “Esse é o princípio básico da concordância verbal na variedade padrão da língua. De acordo com essa variedade linguística, há, entretanto, outros casos de concordância que devem ser considerados”.

Sendo a concordância verbal o fenômeno linguístico que mais desperta atitudes discriminatórias entre os falantes, o assunto também é apresentado pelos autores. Há um texto (p.184) que fala do preconceito linguístico, do uso da concordância verbal e da adequação à variedade padrão da língua:

Figura 4 – CONCORDÂNCIA E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A concordância verbal e o preconceito linguístico

Você já sabe que, entre os vários tipos de preconceito, há também o linguístico.

Se, por exemplo, um falante deixa de empregar a preposição em uma construção como “O filme a que assisti é bom”, dificilmente será alvo de um julgamento negativo por parte dos interlocutores, mesmo que se trate de uma situação que pede o emprego da variedade padrão. Contudo, construções como “O culpado foi eu” ou “**Houveram** muitos problemas na firma” podem causar estranhamento entre os ouvintes e gerar preconceito em relação à capacidade discursiva do locutor.

Por essa razão, quando a situação exigir adequação à variedade padrão da língua e maior formalismo do discurso, convém que estejamos atentos à concordância verbal.

Fonte: Cereja, Magalhães, 2009, p.184.

O livro traz, ainda, as regras especiais de concordância nominal. Essa parte vem destacada como “Regras especiais de acordo com a variedade padrão” e dá exemplos da forma correta do uso de algumas palavras ou expressões. Como se usa a expressão “é proibido”, “é necessário”, “é preciso”, “é bom” e como é feita a concordância com as palavras “bastante”, “meio”, “pouco”, “muito”, “caro”, “barato” e também o uso dos adjetivos anexo,

obrigado, mesmo, próprio, incluso. No capítulo sobre a concordância verbal, os autores trazem como casos que devem ser estudados, a concordância do verbo com o sujeito simples, com o verbo composto e também com o verbo ser. E como casos especiais de concordância: os verbos transitivos diretos, os verbos de ligação, intransitivos e intransitivos indiretos e também os verbos impessoais.

Nas aulas sobre o estudo da concordância com a turma em que a prática de ensino foi feita não foi proveitoso tentar explicar as exceções. Exceções, como o próprio nome já diz, não são usadas com frequência. Os alunos não acharam o uso natural, levantaram várias questões. Em alguns casos discordaram do uso, comentaram que era mais fácil saber o uso pela oralidade do que decorando regras da norma culta⁸. As frases abaixo (p.167), tiradas de um exercício que solicita a reescrita das frases, fazendo a devida concordância das palavras entre parênteses, causaram muitas discussões na sala de aula.

b) É (proibido) venda de alimentos neste local.

c) É (proibido) a venda de alimentos neste local.

O ensaio de Dantas, Carvalho e Costa (2014), sobre variação linguística, que serviu de texto de apoio para este trabalho, ressalta que a escola deve incentivar o emprego criativo e competente das variantes linguísticas dos alunos para que possam fazer uso da língua de forma segura. Salienta também que é do professor o papel de tratar e saber fazer uso das diferenças socioculturais e linguísticas do aluno.

Conforme já salientado, apesar das orientações dos PCN e dos RC, à disposição de todos os professores para consulta, o estudo da língua nas escolas continua preso ao passado. No estágio de LP, por mais que se tentasse escapar da tradição *gramatiqueira* que virou o ensino da língua, as “famosas” provas para avaliar o conhecimento dos alunos a respeito das classes gramaticais são sempre solicitadas pela professora titular.

⁸Trata-se de um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e tem impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/standard. (FARACO, 2008, p.94).

No Estágio de Docência em Português I, essa prova era para “cobrar”, avaliar o conteúdo de concordância. A confirmação de que não trabalhar a partir de textos é um fracasso para qualquer projeto de ensino se dá após a leitura das respostas da prova. A maioria dos alunos (praticamente todos) errou o exercício sobre a concordância, que solicitava a *flexão verbal de tempo*. Fato que pode ser constatado a partir dos dois exemplos, retirados da prova:

Aluno A:

Figura 5 - Questão de prova aluno A

3)O *Verbo* é a única palavra que pode ser modificada para expressar mudanças em relação ao tempo! As frases abaixo foram reescritas com o *Sujeito Composto*, concorde os verbos (quando necessário) como se os fatos descritos pelos verbos (ajoelhar, fazer, engolir, ...) tivessem ocorrido **ontem**.

a)O homem e outros animais se ajoelha (ajoelhar), só o homem foz (fazer) isso voluntariamente.

b)O homem e outros animais engolim (engole) sapos, só que o homem não (fazer) fuz isso pelo valor nutricional.

c) O homem e outros animais fugiram (fugir) dos outros, mas os homens são os únicos que chamam (chamar) de retirada estratégica.

Aluno B:

Figura 6 - Questão de prova aluno B

3)O *Verbo* é a única palavra que pode ser modificada para expressar mudanças em relação ao tempo! As frases abaixo foram reescritas com o *Sujeito Composto*, concorde os verbos (quando necessário) como se os fatos descritos pelos verbos (ajoelhar, fazer, engolir, ...) tivessem ocorrido **ontem**.

a)O homem e outros animais se ajoelha (ajoelhar), só o homem faz (fazer) isso voluntariamente.

b)O homem e outros animais engolim (engole) sapos, só que o homem não (fazer) faz isso pelo valor nutricional.

c) O homem e outros animais fugiu (fugir) dos outros, mas os homens são os únicos que chamam (chamar) de retirada estratégica.

O resultado do Aluno **A** foi recorrente nas provas. A troca da terminação do verbo que deveria ser no pretérito pela terminação do futuro, ocorreu também com muita frequência nas produções. O Aluno **B**, usou corretamente o tempo verbal, porém não fez a *concordância* com os outros elementos da frase. Durante a leitura das questões para discussão e correção da prova, houve na sala de aula muitas manifestações dos alunos. Dois alunos que cometeram o mesmo erro do Aluno **A**, falaram que nunca foi dito a eles que estavam “errados”, mostrando a forma correta de flexionar o verbo. Não mostraram falta de entendimento, nem dificuldade para entender. Manifestaram seu desconforto por não terem tido um ensino adequado. É nesse momento que notamos a defasagem de leitura e produção daqueles alunos e o descaso de quem deveria ensinar. Eram alunos do nono ano, se os professores que estiveram com eles em anos anteriores seguissem os PCN, os RC, tivessem trabalhado a partir de dificuldades apresentadas nas suas produções textuais, esses pequenos “erros” poderiam ter sido corrigidos há bastante tempo.

No processo ensino-aprendizagem o professor deve conhecer como se encaminha o desenvolvimento do aluno, quais etapas evolutivas e de que forma ele estrutura seu pensamento. Partindo desse princípio, poderá planejar atividades significativas, considerando as diferenças e vivências do ser que aprende. O professor deve “desafiar” seus alunos frente à dificuldade no manejo da língua, apresentando soluções críticas e de encorajamento ao aluno, incentivando, elogiando se estiver certo e orientando quando estiver errado, para torná-lo um ser capaz, crítico e conhecedor da realidade linguística. Cabe a nós, professores, buscarmos formas significativas de ensinar, a partir de observações, levantamento de perguntas sobre o conhecimento do aluno e avaliação desse conhecimento, não apenas para dar nota e sim para aplicar a melhor metodologia de ensino.

No artigo *Sobre o ensino de português na escola*, Possenti (1999, p. 36) chama a atenção para a importância de o professor elaborar práticas significativas para o aluno e também para os objetivos que se propõe como meta para seu ensino, pois, para ele, “não aprendemos por exercícios, mas por práticas significativas”. Essa afirmação fica quase óbvia se pensarmos em como uma criança aprende a falar com os adultos e com seus colegas de brincadeiras, com quem interage. O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas.

O autor comenta ainda que a escola poderia aprender procedimentos “pedagógicos” com quem ensina a aquisição da linguagem, isto é, com as mães que não pedem que os filhos conjuguem verbos, que façam lista de exercícios, e mesmo assim as crianças executam facilmente todas as formas da língua. As crianças aprendem ouvindo e sendo corrigidas “quando utilizam formas que os adultos não aceitam” (1999, p.37). Finaliza que fora da escola há correção, mas não há reprovação, humilhação, castigo, exercícios.

6.2 O FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA

Para ensinar concordância é preciso ir muito além do próprio conceito. O livro didático analisado no item 6.1 conceitua a concordância nominal como “é a concordância, em gênero e número, entre o substantivo e seus determinantes: o adjetivo, o pronome adjetivo, o artigo, o numeral e o particípio”; e a verbal como “concordância do verbo com seu sujeito, em número e pessoa”. Há também o aviso de que existem outras formas de concordância nas variedades não padrão da língua. Pensamos que essa é uma forma ruim de apresentar a noção de concordância porque parece opor as variedades e não aproximá-las no sentido de mostrar que estamos diante de movimento de continuidade, no contínuo da língua.

Não temos como ensinar a concordância isoladamente. Frases fora de contexto também não geram um bom aprendizado, apesar da palavra “frase” ter um sentido de destaque na maioria dos conceitos:

A concordância em geral é um mecanismo sintático que expressa a associação de elementos da frase. Ela pode ser nominal – concordância do adjetivo com o substantivo -, ou verbal – concordância do verbo com o sujeito. (BACCEGA, 2001, p. 5).

A autora diz que a concretude de cada texto, destacando que a preocupação é com o texto escrito não literário, exige procedimentos diferenciados e que quase nunca as regras gerais são suficientes para que o emissor expresse adequadamente suas ideias. É preciso entender os objetivos de quem escreve para poder ensinar concordância adequadamente, dar a todos os falantes condições para a manifestação de sua sensibilidade, expressividade, torná-los capazes de usar a norma culta e orientá-los de quando é possível rompê-la:

É importante a noção de que cada texto é um texto, e de que cada um deles faculta possibilidades de combinações ao nível do sintagma, que implicarão diferenças de expressividade. E mais ainda: é de fundamental importância que o produtor de textos tenha claro que ele é o dono do seu texto, e que, conhecedor das

possibilidades linguísticas, tenha coragem para suplantar os referenciais da norma-padrão, quando, senhor dos seus objetivos, assim o desejar. (BACCEGA, 2001, p. 9).

É necessário que o aluno tenha conhecimento das normas linguísticas tanto quanto de todos os níveis de fala ou de registros possíveis. Não podemos normalizar todas as expressões linguísticas, uniformizar todos os falantes, em todas as situações. Os alunos devem aprender concordância para usar seu conhecimento linguístico quando e como convier, adequando-o a cada situação de interação.

O ensino de concordância através de texto é defendido pela maioria dos estudiosos da língua que trabalham com a sociolinguística. Para Bagno (2009), os compêndios gramaticais desconsideram os conceitos de discurso, gênero textual, letramento e variação linguística, além de cometer o erro de concentrar sua análise na frase, sem levar em consideração que o sujeito, produtor do texto, possui um discurso, que precisa ser analisado, considerando suas condições de produção.

Segundo o autor, as gramáticas deixam de considerar muitas regras de concordância, presentes na língua contemporânea e em textos escritos ao longo dos últimos tempos, além de só recorrer à linguagem literária para exemplificar o conteúdo. Para Bagno é “sempre bom enfatizar, que nem tudo o que ocorre na língua está registrado nas gramáticas, nem tudo o que está registrado nas gramáticas ocorre na língua” (2009, p. 103).

Os PCN (1998, p.31) ressaltam que o professor deve estimular a capacidade discursiva do aluno, que é na sala de aula através do desenvolvimento intelectual e linguístico, ensinando-o a “manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas”, em alguns casos, usar padrões mais próximos da escrita.

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa - dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (PCN, 1998, p. 31).

Ao ensinar, temos que ter cuidado em não desmerecer as formas linguísticas usadas pelo aluno, em alguns casos, as construções consideradas erradas pela gramática normativa são as mais comuns na fala, fazem parte do nosso sistema linguístico. Para Scherre (2005), a

quantidade de variação, no Brasil, é marca de classe social. Segundo a autora, as pessoas mais escolarizadas e que lidam com o público tendem a fazer mais concordâncias e, se não as fazem, correm o risco de ser criticadas por falantes que, geralmente, deixam de fazer concordâncias verbais e nominais. Há um preconceito quanto à variação linguística, quanto aos desvios das normas gramaticais pela sociedade e também, infelizmente, nas escolas:

Há muito nossa sociedade, especialmente representada pela escola, busca eliminar definitivamente as estruturas sem concordância (algumas, em verdade, com outro tipo de concordância), tanto da fala quanto da escrita, mas em vão. A eliminação, parcial, só ocorre nas gramáticas normativas e nas escolas. As gramáticas omitem os fatos (que a estilística não esconde); e as escolas, muitas vezes, eliminam, pela punição com nota baixa, pela reprovação e pela eventual ou consequente evasão escolar, os alunos que não dominam formas de prestígio, entre as quais se destaca a concordância de número. (...). (SCHERRE, 2005, p. 133).

Em nosso entendimento, se a escola conseguisse mudar a sua perspectiva de trabalho com a questão da concordância, a sociedade pode mudar também, e o preconceito linguístico diminuir.

6.3 ANÁLISE DE TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

6.3.1 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS TEXTOS EM ANÁLISE

Os alunos do ensino fundamental foram orientados a fazer as leituras dos contos *A cartomante* e o *Retrato oval*, logo após, receberam uma propaganda e uma figura relativas ao dia dos namorados⁹, e foi solicitado a eles que produzissem um conto curto. Com essa atividade, a temática segue sendo a do *Amor trágico*. É um momento para se trabalhar a leitura e a produção escrita. A propaganda utiliza uma imagem composta por um Cravo e uma Rosa e faz um jogo com a letra da cantiga *O cravo brigou com a rosa*, do Cancioneiro Popular, (Figura 7). Já na figura 8, temos a primeira página da ilustração feita da cantiga, o Cravo e a Rosa são um casal, representados por bonecos desenhados com traços simples, essa figura foi usada como um estímulo visual, com intenção de fazer o aluno perceber que poderia adaptar a cantiga para outra história, tornar as personagens contemporâneas, deixar a imaginação fluir.

⁹ Aproximava-se o Dia dos Namorados e de acordo com a nossa temática do projeto *Amor trágico*, decidimos pedir a eles que escrevessem um miniconto sobre o tema. Para isso, trabalhamos com uma propaganda e uma figura, ambas tem como tema a cantiga popular *O Cravo e a Rosa*.

Figura 7 - Propaganda Floricultura Li



Fonte: Broadside/ Breno Brito¹⁰

Figura 8 – Página 1 Ilustração da cantiga popular



Fonte: Blog Pedagogia em foco¹¹

¹⁰ Disponível em: <<http://180graus.com/broadside/reinventado-a-historia-do-cravo-e-a-rosa-346746.html>> Acesso em novembro de 2015.

De forma geral, os textos produzidos atenderam ao solicitado, com relação aos aspectos estruturais do gênero (personagens, tempo, espaço...); estão presentes enredo e desenlace.

Temos, ainda, a observar problemas na progressão textual, geralmente marcados pela repetição de palavras ou por encadeamentos inadequados do texto, tornando truncada sua leitura, com tantas idas e vindas. Do ponto de vista mais formal, podemos apontar problemas diversos: paragrafação, pontuação, acentuação, parágrafo iniciado com letra minúscula, letra maiúscula no meio da frase e outros.

As dificuldades apresentadas não impediram os alunos de “cumprir a tarefa”. No entanto, os textos deixam muito a desejar, especialmente quando consideramos que se trata de textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Por que esses alunos escrevem dessa maneira? Certamente essa é uma pergunta legítima. E seria bom se os alunos ou seus pais tivessem condições de fazê-la. Como podemos responder a ela? Neste trabalho não temos a pretensão de respondê-la integralmente, mas podemos tentar achar caminhos para ajudar a resolver algumas das questões que os textos mostram.

Os textos apresentados abaixo servem para mostrar muitos dos problemas decorrentes do atual ensino aplicado em sala de aula de LP. O texto 01 foi solicitado depois da leitura dos contos *A cartomante* e *O retrato oval*, e de trabalharmos a teoria do conto. Ainda utilizamos como estímulo para a escrita as propagandas expostas nas figuras 07 e 08. A ideia era a de que os alunos escrevessem um conto. O texto 02 é uma resenha solicitada após a leitura do conto *Venha ver o pôr do sol* de Lygia Fagundes Telles, e o texto 03, é uma resenha¹² produzida pelos alunos depois de assistirem ao documentário *Ilha das flores* de Jorge Furtado.

¹¹ Disponível em:< <http://laneqoliveira.blogspot.com.br/2011/09/ilustracao-da-musica-o-cravo-brigou-com.html>
> Acesso em novembro de 2015.

¹² As resenhas foram solicitadas pela professora titular da turma do ensino médio e nos foram dadas, no início do estágio II, para uma análise de como era a produção textual dos alunos que iríamos trabalhar.

Acreditávamos que tendo sido escritos por alunos do 9º ano do EF e do 1º do EM os textos não apresentariam problemas tão graves como os que encontramos. Os textos apresentam vários problemas de escrita. Ortografia, pontuação, falta de encadeamento ou encadeamento inadequado das frases que fazem com que o texto tenha seu sentido prejudicado. São problemas que afetam a coesão e a coerência dos textos, comprometendo a qualidade do seu conteúdo.

Por que os alunos, autores dos textos citados, não tem um conteúdo satisfatório em sua produção escrita? A que se pode atribuir isso? Muito provavelmente à falta de leitura e a pouca prática de escrita. Isso faz com que o aluno, como autor, tenha dificuldades no manuseio de estratégias para realizar seus intentos. Partes da cantiga foram repetidas, os nomes foram mantidos em quase todas as produções, a tentativa de narrar uma briga (assim como na cantiga), foi o foco principal para desenvolver o tema. O que nos leva a pensar que o texto foi produzido para o professor, para cumprir a tarefa solicitada, não houve uma preocupação em expor seus conhecimentos, contar algo, usar a criatividade que deve ser desenvolvida através da leitura.

A professora titular, seguindo uma lista de conteúdos, conforme exposto acima, nos solicitou o ensino do gênero conto e das concordâncias nominal e verbal. Conforme Ferrarezi Júnior (2012), os PCN embora tenham sido criados há quase vinte anos, são considerados modernos em sua proposta, mas ainda hoje não foram implantados na maioria das escolas, disso decorrendo que “há escolas que fazem uma salada enorme com os conteúdos de Sintaxe, massacrando os alunos desde o período de alfabetização com conceitos e abstrações que não fazem o menor sentido para eles.” (p. 20). Embora o livro didático analisado, que serve de auxílio para os alunos, não mereça ser desqualificado, o seu uso para o ensino, a abordagem do conteúdo não está sendo feito de maneira adequada.

Como já dito os problemas presentes nos textos são relevantes para indicar as dificuldades dos alunos com a língua escrita¹³. Essas dificuldades chegam até mesmo a produzir incoerências como se vê em:

(Texto 03 - linha 14) Acho que o nosso país tá bem assim porque nós não lutamos por isso se contentamos com tão pouco é quando a gente tem bastante a gente não se importa

¹³ Ressaltamos que recortamos para as análises apenas algumas questões de concordância, tendo em vista os limites deste trabalho. Evidentemente muitos outros aspectos foram abordados durante nossas aulas.

com as outras pessoas que estão precisando, é isso que é errado mas os políticos só fazem o que a gente faz entre si.

Analisando o texto 01, na linha 13 temos um erro de concordância verbal do verbo “ser” que deveria ficar no singular, pois se refere a “um casal”. Ocorrem alguns erros de flexão verbal comuns na fala, o aluno suprime o “r” ao escrever o verbo na conjugação correta, como o exemplo da linha 11, verbo “aceitar”. Na linha 17, o sujeito não concorda em número e pessoa. Fica então patente a falha no ensino da variação linguística, pois a escrita acompanha a fala. Isso é de responsabilidade da escola, tendo em vista a necessidade do ensino da língua formal.

No texto 02 temos falta de concordância do verbo “ter” com “duas pessoas” na linha 01. Erro de flexão do tempo verbal “estar” na linha 10. Na linha 15, os verbos fazer, demorar e planejar não estão concordando adequadamente com “as pessoas”. E, por fim, na linha 16, há erro de número, o adjetivo possessivo não combina com “os dois”. Possenti (2009) nos expõe, conforme já citado acima, que o meio social e o ambiente sociocultural podem exigir esse conhecimento do aluno, embora haja desvios no uso padrão da língua aceita pela sociedade para o uso da língua, classificando seu uso como “melhor” ou “pior”, cabe à escola o ensino adequado da língua escrita para ascensão social desse aluno.

No texto 03, linha 02, falta concordar o verbo “moram” com “pessoas”, nem com “ameaças”, nem com “exposta”, pois o aluno põe “doenças” no plural. Na linha 04, há falta de concordância entre o artigo e o substantivo “os mercado”. Já na linha 07, há, provavelmente, uma flexão incorreta do verbo ir, caso a intenção do aluno tenha sido referir-se ao caminhão de lixo. Ocorre, assim como no texto 02, erro na escrita das conjugações do verbo “morar”. Um excelente exemplo de análise é a maneira como o aluno utiliza o verbo “ter” na linha 11, nas duas primeiras abordagens não ocorre a utilização correta, mas na última o aluno faz a concordância correta do verbo com os outros elementos da frase. Nesse caso, fica-se com a impressão de que o aluno tem consciência das duas formas verbais e que, provavelmente, não há uma prática adequada de produção escrita, de reescrita e de leitura de textos na sala de aula.

Conforme já comentamos acima, é na sala de aula o ambiente propício para desenvolver as habilidades dos alunos, mas o professor precisa ter interesse em desenvolvê-las. A escrita depende do grau de inserção na cultura da leitura e da escrita. O aluno que possui um grau de letramento elevado também terá a produção de textos falados mais

monitorados, em que a pessoa tenta reproduzir na oralidade mais formais traços característicos dos gêneros textuais escritos mais monitorados.

O ensino da concordância partindo do texto, nessa turma, planejado a partir do resultado de suas produções é algo que se mostrará muito mais eficaz do que ensinar o conteúdo isoladamente. Não podemos desconsiderar todas as dificuldades citadas e seguir uma lista de conteúdos que devem ser apresentados até o final do ano. É preciso fazer com que o aluno reconheça suas dificuldades através das produções, exercitar a língua com algo que fará sentido para ele e auxiliando-o nesse aprendizado.

A seguir, reproduzimos e analisamos 03 textos (os originais encontram-se nos Anexos), os dois primeiros escritos por alunos do Ensino Fundamental e o último por um aluno do Ensino Médio.

TEXTO 02

1 O conto “Venha ver o pôr-do-sol de Lygia Fagundes Telles fala sobre a historia de duas
2 pessoas que ja tinha sido namorados mas com o antepassar do tempo se separaram, mas continuaram a
3 se ver mesmo tando em compromisso com outra pessoa.

4 A historia começa quando um rapas marca um encontro uma moça num lugar meio
5 assustador quando chegou o horario do encontro, a moça que se chama Raquel, chegou no encontro
6 achando que iriam para outro lugar então ela não foi com a roupa adequada para encontra o rapaz que
7 se chamava Ricardo, ele fala para ela.

8 -Pensei que viesse vestida esportivamente e agora aparece nessa elegancia! Quando você
9 andava comigo, usava uns sapatões de sete leguas, lembra?ela respondeu. – foi para me dizer isso que
10 você me fez subir até aqui? Ele continuavam conversando em direção a um cemiterio que era perto de
11 onde eles estaram. Ele começou a contar a contar a historia dele e da prima deles e levou a Raquel para
12 uma capelinha para mostra a foto da prima dele, quando chegaram lá ele arrobou a porta e desceu as
13 escada e ela ficou se fazendo para descer porque estava com medo mas acabou descendo e viu a foto
14 então ela percebeu que era mentira dele então ja era tarde de mais, pois ele já tinha trancado a parte e
15 deixou ela tá até morrer. Na minha opinião é possivel acontecer, mas é muito dificio porque as pessoas
16 para fazer algo desse tipo demora basta para planejar. Eu acho que em parte os dois porque ambos são
17 posesivo, porque vai da criação e da mentalidade da pessoa.

TEXTO 03

1 O documentário "Ilha das flores" de Jorge Furtado fala sobre uma ilha que serve como um
2 lixão, mas nesse lugar também tem casas e pessoas que moram, com ameaça e exposta todo tipo de
3 doenças que obtêm no lixo e tem muito comércio.

4 A história da ilha das flores começa falando sobre um produtor de tomate que se chama
5 SUSUKE que produzia o tomate e vendia para os mercados em troca de dinheiro e esses tomates eram
6 vendidos para fazer comida em casa mas quando ela percebeu que o tomate estava estragado já era
7 tarde porque já estava em casa então ela colocou no lixo. no dia seguinte passou o caminhão de lixo e
8 pegou a sacola de lixo com esse tomate e foram direto para a ilha das flores que era um lugar que
9 servia para colocar lixo, mas antes disso eles separaram os alimentos para dar para os porcos e o que
10 sobaria ele deixava as pessoas que moravam lá pegar e depois colocavam tudo num buraco e
11 enteravam o lixo, mas todo esse lixo poluía todo o lugar, as pessoas que moravam lá não tinham uma
12 boa vida, porque não tinham onde trabalhar, não tinham dinheiro nem auxílio doenças ou comida
13 preservada.

14 Acho que o nosso país tá bem assim porque nós não lutamos por isso se contentamos com
15 tão pouco é quando a gente tem bastante a gente não se importa com as outras pessoas que estão
16 precisando, é isso é errado mas os políticos só fazem o que a gente faz entre si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu das experiências nos estágios de Docência em LP do curso de Licenciatura em Letras e apresenta nossas reflexões sobre várias situações que ocorrem tanto na formação dos professores quanto na sua atuação em sala de aula. Ao começar o estágio, descobre-se que planejar é preciso. E que o que planejamos não é suficiente! Fazemos um plano de aula e muitas vezes na própria aula já é preciso repensá-lo e quando terminamos a aula nos damos conta que é preciso repensar todo um projeto. Durante a formação na Licenciatura em Letras, temos várias disciplinas sobre como ensinar, porque usar um ou outro método, mas somente na sala de aula temos a dimensão real do que é ensinar. Somos orientados a pensar que o ensino não deve ser baseado na gramática e sim no texto, *ensinar gramática é algo ultrapassado*, devemos a partir das produções textuais, orais e escritas, trabalhar para que nossos alunos possam superar suas “dificuldades”. Estamos preparados para esse novo ensino? Temos muitas teorias a respeito, mas na prática a coisa não é tão fácil quanto parece, pois há muita resistência à mudança nas escolas – direção, professores, pais – quando se tenta ensinar a LP de uma maneira “diferente” da tradicional.

Ao chegar à escola, na sala de aula, é que temos a dimensão da realidade e das dificuldades para por em prática a teoria. Não que a teoria deva ser desconsiderada, todo o conhecimento que o professor leva para a sala de aula será em algum momento importante. No entanto, deveríamos ter contato com a sala de aula – a prática de ensino – desde os primeiros semestres.

O ensino da língua, na grande maioria das escolas, ainda é baseado na gramática, quase nunca se dá a partir do texto. Apesar dos documentos oficiais, RC (2009), os PCN (1998), pouco se obteve de avanço em relação ao ensino da LP no país. Os professores não seguem as orientações desses documentos, o texto não ganha o destaque necessário no ensino, não tem o seu devido reconhecimento como um instrumento fundamental para que os alunos consigam trabalhar as diferentes situações de uso da língua.

Com dificuldade para a escrita, leitura e interpretação os alunos ainda não estão expostos a situações de uso legítimo da língua, isto é, as escolas continuam trabalhando a língua sem o texto. O texto pode ser uma palavra, um sintagma, um conjunto de frases, a sua extensão não é relevante, o que importa é que consiga transmitir significado em relação à situação que está sendo aplicado. Precisamos ter claro que o texto é feito para alguém, por

alguém, carrega ideologia, traços de personalidade, posicionamentos do autor. Ele serve para incluir o sujeito no contexto social, torná-lo um ser atuante na sociedade.

Cabe ressaltar que o ensino que apenas reproduz informações nada acrescenta ao ensino da língua. O aluno precisa compreender que há várias formas de usar a língua e saber como adequá-las a cada contexto, cada situação de uso. O ensino precisa fazer sentido, ser planejado a partir de suas vivências, de seu cotidiano. Cabe ao professor ensinar levando em conta o conhecimento já adquirido pelo aluno.

A intenção com este trabalho não foi, em nenhum momento, esgotar o assunto, mas refletir sobre como o ensino nas faculdades sofrem mudanças e ao chegarmos às escolas, percebemos que pouco houve de avanço no ensino. A discussão é muito ampla, não se permite exaurir, tentamos, então, mostrar que a leitura, a interpretação e a produção de textos podem ser bem eficazes no ensino da LP. Trabalhar regras de uso da língua com frases isoladas não fazem sentido e, conforme constatamos, pouco tem acrescentado à formação dos nossos alunos.

REFERÊNCIAS

BACCEGA, M. A. **Concordância Verbal**. São Paulo: Editora Ática, 2001, p. 5-11.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p.45 - 46.

_____. **Não é errado falar assim! em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p.103.

_____. “Os objetivos do ensino de língua na escola: uma mudança de foco”. IN: **Língua Materna nas séries Iniciais do Ensino Fundamental: De concepções e de suas práticas**. COELHO, L.M. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2009, p. 158 - 164.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parnaíba, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p.17-18.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo/SP: Editora Scipione, 1992, p. 9, 27, 47.

CASTILHO, A. T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo/SP: Contexto, 2006, p. 9-10.

_____. IN: **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005, p.51-52.

CEREJA, W.R, MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens, 9º ano**. 5.ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

DANTAS, J. W. M; CARVALHO, M. V. L; COSTA, C. S. S. M. Variação linguística versus ensino da língua portuguesa em nossas escolas: como erradicar o círculo vicioso do preconceito linguístico? **Web-Revista Sociodialeto**, Campo Grande, Volume 5, nº 14, Nov. 2014. <www.sociodialeto.com.br>, acesso em 05 de novembro de 2015.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.94.

_____. IN: **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005, p. 64.

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo/SP: Ática, 1999, p. 64, 107-108,125-126.

_____. IN: **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005, p. 78.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 1-2, 4-5, 85.

FERRAREZI JUNIOR, C. **Sintaxe para educação básica: com sugestões didáticas, exercícios e respostas**. São Paulo: Editora Contexto, 2012, p. 20.

POSSENTI, S. “Unidades básicas do ensino de português”. IN: **O texto na sala de aula**. GERALDI, J. V. Cidade: Editora, 1999, p. 59.

_____. IN: **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005, p.160-161.

_____. **Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 109- 110.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referências Curriculares: Lições do Rio Grande - Linguagens e códigos e suas tecnologias**, 2009.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 133.

XAVIER, A.C.; CORTEZ, S. **Conversa com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005, p.51-52, 64, 78, 160-161.

ANEXO 1 - Texto 01

02/06/15

Olá

Éra umas vez um braso e uma Rosa que se amavam muito, se amavam tanto que decidiram casar e namorar, e Rosa por ser a "pega" bonita do casal, ele era mais atrevido e o braso o "Macho" do casal tinha muito ciúmes e então ele não largava ela por nada.

Bem, um certo dia, eles resolveram casar, pedindo uma coisa outra para não ficar ~~sem~~ porém, no dia do casamento eles brigaram por motivos bobos, e não se resolveram e assim se separaram e nunca mais se falaram, com o Rosa e o braso separados não tinha mais aquele fogo e não se tentou voltar para pelo menos morarem juntos.

Mas o braso com toda a ignorância não conseguiu reconquistar a Rosa, ela se tornou por difícil e nada ele sofreu por um lado a Rosa não se importava no fim do tempo do resto de vida um eles moravam separados mas a Rosa resolveu casar três de braso, mesmo ele sendo arrogante, ignorante, todas qualidades que ele possuía o braso tinha que aceitar a Rosa de novo pois um braso não vive sem o seu Rosa.

Em fim, o braso e o Rosa por serem um casal complicado mesmo assim não interferiu no amor deles, assim um voltando para o outro eles já poderiam morar felizes como sempre desejavam, mas faltava um detalhe, se casarem.

E então sem compreenderes algum eles foram chamados para o igreja de casar, chegando lá o padre perguntou se eles tinham certeza que queriam um ao outro e então o braso respondeu ao padre que - nenhum braso vive sem o seu Rosa, e Rosa disse para o braso e obviamente esperando o padre dizer "pode beijar o noivo".

Assim eles se beijaram, foram por o caso e viveram felizes com alguns brigos mas por eles já era normal brigarem, então os dois não viveram por sempre até morrerem e serem enterrados no cemitério dos seus antepassados.

ANEXO 2- Texto 2

PRODUÇÃO TEXTUAL

O conto "Venha ver o pôr-do-sol" de Lygia Fagundes
 fala sobre a história de duas pessoas que já tinham
 sido memoradas mas com o avançar do tempo se
 repararam, mas continuaram a se ver mesmo
 tendo em compromisso com outra pessoa.

A história começa quando um rapaz marca
 um encontro numa mesa num lugar meio arrastado
 quando chegou o horário do encontro, a moça que
 se chama Raquel, chegou no encontro achando que
 iriam para outro lugar então ela não foi com a
 roupa adequada para o encontro o rapaz que se
 chamava Ricardo, ele fala para ela.
 - "Prá que viene vestida esportivamente e
 agora aparece nesse elegância! Quando veio aqui
 no começo, usava um esportivo de sete leguas lombo.
 ela respondeu. - foi para me dizer isso que você
 me fez subir até aqui? Ele continuava a comer
 sendo em direção a um semitório que era perto de
 onde eles estavam. Ele começou a contar a história
 dele e depois dele e levou a Raquel para uma
 capelinha para mostrar a foto do primo dele, quando chegaram
 lá ele abriu a porta e abriu as escadas e ela ficou
 se fingendo para descer porque estava com medo mas acabou
 descer e viu a foto então ela percebeu que era mentira dele
 então foi em tarde de mais, pois ele já tinha trancado a porta
 e deixou ela lá até morrer. Na minha opinião é
 possível acontecer, mas é muito difícil porque as pessoas
 para fazer algo desse tipo demora bastante para pla-
 nejar. Eu acho que em parte os dois porque ambos são
 possessivos, porque vai da enxada e da mentalidade da
 pessoa.

ANEXO 03 - Texto 03

PRODUÇÃO TEXTUAL

1 O documentário "Ilha das Flores" de Jorge Furtado
 2 fala sobre uma ilha que serve como um lixão, ma
 3 nesse lugar também tem casas e pessoas que mo-
 4 ram com sucesso e exportam todo tipo de doenças
 5 que obtêm no lixo e tem muito comércio.
 6 A história da ilha das Flores começa falando
 7 sobre um produtor de tomate que se chama
 8 GUSUKE, que produzia o tomate e vendia para
 9 os mercados em troca de dinheiro e esses toma-
 10 tes eram usados para fazer comida em casa
 11 mas quando ele percebeu que o tomate estava
 12 estragado foi era tarde porque já estava em casa
 13 então ele colocou no lixo no dia seguinte passou
 14 o cominho de lixo e pegou a sacola de lixo
 15 com esse tomate e foram direto para a ilha
 16 das Flores que era um lugar que servia para
 17 colocar lixo, mas antes disso ele separaram
 18 os alimentos para dar para os porcos e o que
 19 sobrou ele deixava as pessoas que moravam
 20 lá pegar e depois colocavam tudo num buraco
 21 e enterravam o lixo mas todo esse lixo produzia
 22 todo o lugar as pessoas que moravam lá
 23 não tinham uma boa vida, porque não tinha
 24 onde trabalhar, não tinham dinheiro nem
 25 auxílio de saúde ou comida preservada.
 26 Ache que o nosso país tá bem assim porque
 27 nós não lutamos por isso se contentamos com tão
 28 pouco é quando a gente tem bastante a gente
 29 não se importa com as outras pessoas que estão
 30 precisando, é isso é errado mas os políticos são faz
 o que a gente faz
 entre si.