

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA E LITERATURA
PORTUGUESA E LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLA**

**LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE
CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

JÉSSICA CARVALHO GOMES

**LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE
CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola, da Universidade Federal do Amazonas, unidade acadêmica - Instituto Natureza e Cultura, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luís de Freitas Lima

Benjamin Constant – 2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

G633I Gomes, Jéssica Carvalho
Linguística e Ensino de Língua Portuguesa: uma proposta de construção de relações numa perspectiva interdisciplinar / Jéssica Carvalho Gomes . 2021
62 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Jorge Luís de Freitas Lima
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Letras - Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Linguística . 2. Língua Portuguesa . 3. Ensino Fundamental . 4. Propostas de intervenções . 5. Interdisciplinaridade . I. Lima, Jorge Luís de Freitas. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais, aos meus irmãos, aos meus professores, ao meu orientador Jorge Luís, e a todos os profissionais da área da Educação que contribuíram de maneira direta ou indiretamente para a minha formação acadêmica e que me fizeram acreditar que a educação é capaz de transformar o mundo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que me protegeu e me guiou durante toda a minha formação acadêmica, dando-me forças e determinação para seguir sempre em frente.

Aos meus pais Isac da Silva Gomes e Oleny Araújo Carvalho, por todo o incentivo que sempre me deram na busca de conhecimentos, e por todo o amor deles a mim. Expresso aqui que eu os amo muito, e tenho muito orgulho de tê-los como pais. Incontáveis foram os momentos em que um simples gesto, um simples carinho, uma simples palavra foram fundamentais para que eu levantasse a cabeça e seguisse em frente.

Aos meus irmãos: Gerson, Gilson, Jefferson e Karla, por sempre me ajudarem nos momentos difíceis e por me mostrarem por meio de suas ações que não existem obstáculos capazes de nos vencer quando queremos alcançar os nossos objetivos.

Ao meu sobrinho Dalton Felipe, que, além de sobrinho, é meu amigo, conselheiro e companheiro nos estudos. Agradeço-lhe imensamente pelas palavras de sabedoria e incentivo.

A Universidade Federal do Amazonas, por me proporcionar memoráveis anos de contínuo aprendizado até este momento tão especial. As oportunidades e a qualidade de ensino a mim disponibilizadas foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Ao meu orientador Jorge Luís, pela intensa e total dedicação na elaboração deste trabalho, contribuindo em vários aspectos com o seu amplo conhecimento na área abordada, prestando toda a assistência necessária, e não medindo esforços para me auxiliar a todo o instante. Por todo o respeito, paciência, confiança, atenção, dedicação e oportunidades acadêmicas a mim concedidas. Muito obrigada, professor!

A todos os meus professores da Graduação, que contribuíram por meio de seus conhecimentos e ensinamentos, assim dando condições para que eu me desenvolvesse nos aspectos pessoais, acadêmicos e profissionais.

Aos professores componentes da banca de defesa, Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus (Instituto Federal de Rondônia) e Profa. Me. Valdinéia Ferreira dos Santos (Instituto de Natureza e Cultura / Universidade Federal do Amazonas), por terem aceitado o convite e pelo tempo dispensado a análise deste trabalho.

A todos os amigos que a faculdade me presenteou, em especial, Guaraci da Silva Assis e Matheus da Silva Nascimento, o meu muito obrigado pelos anos de companheirismo, principalmente por todas as palavras de apoio e os momentos de alegria.

E, por fim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a elaboração deste trabalho. Muito obrigada!

“Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.”

Malala Yousafzai

“A língua é um enorme iceberg flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma culta.”

Marcos Bagno

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, “Linguística e ensino de Língua Portuguesa: uma proposta de construção de relações numa perspectiva interdisciplinar” tem a finalidade compreender como se estabelecem as relações entre Linguística e ensino de Língua Portuguesa em sala de aula. Assim, originou-se a seguinte problemática: Os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental das escolas no município de Benjamin Constant (Amazonas) estabelecem a relação entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula? Como isso ocorre? Para isso, se teve como objetivo geral: Compreender como se estabelecem as relações entre Linguística e ensino de Língua Portuguesa em sala de aula. Os objetivos específicos se deram em: Conhecer os marcos regulatórios que norteiam o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; Reconhecer a contribuição dos estudos da Linguística para o ensino de Língua Portuguesa; Vivenciar situações de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; e Analisar os depoimentos de professores do Ensino Fundamental. Como embasamento teórico, foram utilizados autores como: Bagno (2011), Bortoni-Ricardo (2004), Cezario e Votre (2008), Costa Val e Marinho (2006), Franchi (2006), Geraldi (1997), Marcuschi (2001), Neves (1994), Travaglia (2007), entre outros. Como procedimentos metodológicos foram utilizadas as pesquisas: bibliográfica, documental e de campo. Para a análise e discussão dos resultados foram utilizados como técnica a observação não participante, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental e como instrumento o questionário aberto e a entrevista estruturada. Nesta pesquisa foi utilizado a abordagem quali-quantitativa. A partir disso, constatou-se que por mais que se percebesse nas respostas dos informantes, tanto dos questionários como nas entrevistas, a intencionalidade em se promover o estabelecimento das relações entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa, mas nas observações demonstraram que na prática, ainda há algumas resistências em promover em sala de aula situações que oportunizem aos alunos relacionar o aprendizado da língua com o uso que eles fazem da língua em situações de comunicação e em suas práticas sociais cotidianas. Daí a relevância de apresentar atividades sobre análise linguística, de modo que possa haver o estabelecimento da relação entre Linguística e ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Linguística. Ensino de Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Perspectiva interdisciplinar.

RESUMEN

El presente Trabajo de Conclusión del Curso titulado "Lingüística y Enseñanza de la Lengua Portuguesa: una propuesta para construir relaciones en una perspectiva interdisciplinaria" tiene como objetivo comprender como se establecen las relaciones entre Lingüística y la enseñanza de Lengua Portuguesa en el salón de clase. Por tanto, surgió la siguiente cuestión: ¿Los profesores de lengua portuguesa de primaria en las escuelas de la ciudad de Benjamin Constant (Amazonas) establecen la relación entre la lingüística y la enseñanza de la lengua portuguesa en el aula? ¿Cómo sucedió esto? Para ello, el objetivo general fue: Comprender cómo se establecen las relaciones entre la Lingüística y la enseñanza de la Lengua Portuguesa en el aula. Los objetivos específicos fueron: Conocer los marcos normativos que orientan la enseñanza de la lengua portuguesa en la escuela primaria; Reconocer la contribución de los estudios de Lingüística a la enseñanza de la lengua portuguesa; Experimentar situaciones de enseñanza del aprendizaje de la lengua portuguesa en la escuela primaria; y Analizar los testimonios de profesores de primaria. Como base teórica se utilizaron autores como: Bagno (2011), Bortoni-Ricardo (2004), Cezario e Votre (2008), Costa Val e Marinho (2006), Franchi (2006), Geraldi (1997), Marcuschi (2001), Neves (1994), Travaglia (2007), entre otros. Como procedimientos metodológicos se utilizaron las siguientes investigaciones: bibliográficas, documentales y de campo. Para el análisis y discusión de los resultados se utilizó como técnica la observación no participante, la investigación bibliográfica y la investigación documental, y como instrumento el cuestionario abierto y la entrevista estructurada. En esta investigación se utilizó el enfoque cuali-cuantitativo. A partir de esto, se encontró que, tanto como se percibió en las respuestas de los encuestados, tanto en los cuestionarios como en las entrevistas, la intención de promover el establecimiento de relaciones entre la Lingüística y la enseñanza de la Lengua Portuguesa, pero las observaciones mostraron que en la práctica, todavía existe cierta resistencia a promover situaciones en el aula que brinden a los estudiantes la oportunidad de relacionar el aprendizaje de idiomas con su uso del lenguaje en situaciones de comunicación y en sus prácticas sociales diarias. De ahí la relevancia de presentar actividades sobre análisis lingüística, de manera que se pueda establecer la relación entre la Lingüística y la enseñanza de la Lengua Portuguesa.

Palabras clave: Lingüística. Enseñanza de la Lengua Portuguesa. Enseñanza Fundamental. Perspectiva interdisciplinaria.

LISTA DE SIGLAS

AL – Análise Linguística

AM – Amazonas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 16 |
| 2.1 LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA | 16 |
| 2.1.1 O Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica sob a ótica da Base Nacional Comum Curricular | 18 |
| 2.1.2 A variação linguística e o ensino de Língua Portuguesa | 20 |
| 2.2 ANÁLISE LINGUÍSTICA..... | 21 |
| 2.3 DA TEORIA À PRÁTICA | 25 |
| 2.3.1 Articulando a teoria à prática: uma proposta de intervenção | 26 |
| 3. METODOLOGIA | 46 |
| 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 49 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| REFERÊNCIAS | 54 |
| APÊNDICES | 56 |

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como título, “Linguística e ensino de Língua Portuguesa: uma proposta de construção de relações numa perspectiva interdisciplinar”. A escolha dessa temática deu-se pela inquietação de como a relação entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa acontecia na prática em sala de aula, assim surgiu o interesse em pesquisar acerca de como se estabelecem as relações entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula nas escolas da rede Municipal e Estadual, localizadas na zona urbana, que oferecem o Ensino Fundamental no município de Benjamin Constant, Amazonas.

Da inquietação de como a relação entre linguística e o ensino de língua acontecia na prática em sala de aula, surgiu o interesse em pesquisar acerca de como se estabelecem as relações entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula nas escolas da rede municipal e estadual, localizadas na zona urbana, que oferecem o Ensino Fundamental no município de Benjamin Constant, Amazonas.

A realização de uma pesquisa voltada para o ensino de Língua portuguesa tendo como enfoque a contribuição da Linguística no processo de ensino faz-se necessária devido ao fato de que a Linguística é uma ciência que explica vários fenômenos linguísticos presentes no âmbito educacional, e que a Gramática Normativa não menciona por justamente não ser do seu campo de estudo e atuação.

Para o estabelecimento do diálogo diante das diferentes concepções de ensino, a Linguística se apresenta como o elemento que poderá viabilizar uma nova postura docente em relação ao ensino de Língua Portuguesa. Diante do exposto, surgiu o seguinte questionamento: Os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental das escolas no município de Benjamin Constant (Amazonas) estabelecem a relação entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula? Como isso ocorre?

Dessa forma, o objetivo geral consistiu em compreender como se estabelecem as relações entre Linguística e ensino de Língua Portuguesa em sala de aula. Essa pesquisa foi realizada em 6 (seis) escolas públicas que oferecem Ensino Fundamental no município de Benjamin Constant, Amazonas. Para alcançar os resultados almejados, os objetivos específicos se deram em: Conhecer os marcos regulatórios que norteiam o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; Reconhecer a contribuição dos estudos da Linguística para o ensino de Língua Portuguesa; Vivenciar situações de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; e Analisar os depoimentos de professores do Ensino Fundamental.

A metodologia deste trabalho deu início com a pesquisa bibliográfica, contribuindo para o entendimento atualizado da temática abordada, utilizando teorias e estudos de autores como: Bagno (2011), Bortoni-Ricardo (2004), Cezario e Votre (2008), Costa Val e Marinho (2006), Franchi (2006), Geraldi (1997), Marcuschi (2001), Neves (1994), Travaglia (2007), entre outros. Em seguida realizou-se a pesquisa de campo, em que se efetuou as observações não participantes em sala de aula, a aplicação do questionário e a realização da entrevista com os docentes que ministravam aulas de Língua Portuguesa nas séries do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Este trabalho teve como abordagem a quali-quantitativa, pois, para as obtenções dos dados, foram necessários a contribuição de ambas perspectivas.

Assim, este trabalho está estruturado da seguinte forma: Introdução; Fundamentação Teórica, que tem como tópicos: Linguística e Ensino de Língua Portuguesa; O Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica sob a ótica da Base Nacional Comum Curricular; A variação linguística e o ensino de Língua Portuguesa; Análise Linguística; Análise linguística e sua relação com os outros eixos; Da Teoria à Prática; Articulando a teoria à prática: uma proposta de intervenção. Além dos Procedimentos Metodológicos, Análise e Discussão dos Resultados, Considerações Finais, Referências e Apêndices, onde consta o Memorial que apresenta uma breve trajetória de minha vida pessoal e formação acadêmica; e o Questionário aplicado ao professor e a entrevista.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras geralmente tem como foco os estudos gramaticais normativos, dando ênfase principalmente a áreas como: Morfologia e Sintaxe. No entanto, a língua não se concretiza somente na modalidade escrita sustentada por regras gramaticais. Ela também se realiza na oralidade de seus usuários. Daí ser necessário saber também os aspectos que são inerentes à língua falada, como, por exemplo, as variações linguísticas presentes na fala das pessoas.

O que se tem percebido quanto ao ensino de Língua Portuguesa pela literatura especializada (e também pelas vivências nos Estágios Supervisionados e Práticas Curriculares) é que o foco desse ensino está quase sempre direcionado para a Gramática Normativa, traduzindo-se, assim, na presunção de que o domínio da Língua Portuguesa limita-se ao conhecimento das normas gramaticais.

No entanto, o conhecimento de uma língua extrapola os limites normativos, pois não basta apenas saber escrever corretamente os vocábulos ou dominar as regras de acentuação, regência ou concordância. É necessário também que o usuário dessa língua saiba utilizá-la de forma adequada em diferentes situações sociais em que a língua é colocada em uso. E nesse sentido, o conhecimento e a reflexão sobre a gramática da língua precisam ser trazidos para o ambiente de sala de aula como forma de ampliar as possibilidades de compreensão da língua como elemento indispensável ao processo de comunicação e interação social.

Para o estabelecimento desse diálogo com as diferentes concepções de ensino, a Linguística se apresenta como o elemento que poderá viabilizar uma nova postura docente em relação ao ensino de Língua Portuguesa. A Linguística é considerada como a ciência que se dedica ao estudo da descrição e explicação da linguagem humana (NEVES, 1994). E nessa perspectiva, nada melhor que ouvir um dos responsáveis pelo processo ensino aprendizagem, com sua função mediadora, para se compreender como a prática docente acontece em sala de aula e influencia no processo de construção de conhecimentos sobre a língua.

A Língua Portuguesa tem sido frequentemente a razão de reflexões e objeto de estudo, principalmente no que se refere o modo como é ensinada aos alunos, tendo, inclusive, eventos realizados com o propósito de socializar com os estudiosos da língua, os resultados das mais recentes pesquisas (ANTUNES, 2014). Nesse sentido, a constante atualização docente é fundamental para que os professores se instrumentalizem e estejam aptos no aspecto intelectual, teórico e metodologicamente a participarem de discussões sobre este assunto em sala de aula

como forma de despertar nos seus alunos a relevância do conhecimento deles como usuários da língua. Assim, os discentes se sentirão motivados para fazerem o uso da língua portuguesa nas suas duas modalidades: escrita e oral, pois ambas estão interligadas.

A construção deste processo de aprendizagem deve ser iniciada no Ensino Fundamental, pois é a fase em que as crianças e pré-adolescentes estão no pleno desenvolvimento do processo de cognição (BOCK, 2001). Isso facilitará a compreensão, desde cedo, sobre o funcionamento da língua materna e, assim, poderão os alunos pô-la em prática nas diversas situações comunicativas.

Nas situações reais de comunicação, a língua é utilizada por seus usuários na sua modalidade oral e, por estar em constante movimento, ela é reinventada a cada dia. Por isso, a língua oral tende a constituir inúmeras variações linguísticas. Isso ocorre devido à presença de fatores de ordem regional, histórica, cultural, socioeconômica, étnica, de gênero, entre outros (COSTA VAL E MARINHO, 2006). Esses fatores influenciam na fala dos usuários da língua, momento em que poderão ocorrer bruscas variações, mesmo eles possuindo a mesma língua materna.

Já na modalidade escrita, a língua é mais estática e é norteada pelas regras da Gramática Normativa, devendo os usuários da língua seguir um padrão de escrita estabelecido pela gramática (MARCUSCHI, 2001). Nas escolas, geralmente o ensino de Língua Portuguesa é mais voltado para a escrita, onde a produção de texto e o estudo das regras gramaticais são os conteúdos mais frequentes em sala de aula. No entanto, é comum nas aulas de Língua Portuguesa abordarem os conteúdos gramaticais de forma isolada, desvinculados dos textos e seus contextos, dando ênfase, assim, apenas à norma culta e desconsiderando a interação verbal.

Conhecimentos acerca da língua portuguesa devem ser construídos de maneira contextualizada com os alunos nas aulas de Língua Portuguesa, para que eles não tenham uma concepção equivocada sobre a língua e nem cometam preconceitos linguísticos com pessoas que possuem uma maneira de falar diferenciada da deles (BAGNO, 2011). Nesse sentido, compreender como se estabelecem as relações entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa, pode ser uma alternativa para repensar o fazer pedagógico em sala de aula, tornando-as mais atraentes e oportunizando um ensino menos mecânico.

É por isso que o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula deve abordar também sobre as variedades linguísticas que se fazem presentes na fala das pessoas, para que assim possam ser evitadas atitudes estigmatizantes, como é o caso do preconceito linguístico. Com relação a isso, Travaglia (2007) afirma que:

[...] é preciso alertar as pessoas para a questão das variedades linguísticas: os dialetos e registros que toda língua possui. Do ponto de vista comunicacional essas variedades são igualmente válidas, todavia, a sociedade estabelece uma espécie de “etiqueta social” para o uso da língua e certas formas linguísticas são mais ou menos valorizadas na sociedade. Por esta razão tais formas devem ou não ser empregadas em certas situações (TRAVAGLIA, 2007, p. 28).

Sob essa ótica, nota-se que as variedades linguísticas são um fenômeno social ou cultural da língua, no entanto, a sociedade tende a estigmatizar algumas variedades linguísticas e prestigiar outras. Logo, faz-se necessário que sejam ensinados aos alunos essas variedades que existem na língua, para que então eles possam ter conhecimentos suficientes e sólidos para usarem em situações reais de comunicação.

2.1.1 O Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica sob a ótica da Base Nacional Comum Curricular

No Brasil, a educação básica é regulamentada por marcos regulatórios que garantem o funcionamento e o cumprimento de realizações de atividades que oportunizem aos estudantes de instituições públicas e privadas uma educação isonômica e de qualidade. Os principais marcos regulatórios que norteiam a educação básica nas escolas brasileiras são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica; Programa Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular.

Em 15 de dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou a Base Comum da Educação Básica (doravante BNCC). Este é um documento que foi elaborado com a finalidade de melhorar e inovar alguns aspectos do sistema educacional brasileiro. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e o Programa Nacional de Educação, o ensino no sistema educacional brasileiro “[...] precisa ser pautado por condições didático-pedagógicas que oportunizem a formação humana integral e uma educação de qualidade social”.

Conforme BRASIL (2017), a Base Nacional Comum Curricular trata-se de: [...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p. 7).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que este documento tem como finalidade orientar as escolas de Educação Básica a elaborarem os seus currículos visando às aprendizagens que a BNCC considera como essenciais, assim, possibilitando com que os estudantes tanto de rede

pública como privada possam ter os seus direitos assegurados quanto a uma educação de qualidade e equânime. O referido documento orienta que as escolas elaborem os seus currículos e as suas propostas pedagógicas voltadas para as necessidades tanto linguísticas, como étnicas e culturais, para que os discentes possam ter uma educação contextualizada e de acordo com a realidade sociocultural que eles estejam inseridos.

Com relação ao ensino da Língua Portuguesa, o componente dessa disciplina “[...] dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século [...] (BRASIL, 2017, p. 65).” Assim, visando deixar os alunos atualizados com relação às exigências da aquisição de novos conhecimentos e competências linguísticas e comunicativas que são exigidos e requisitos, atualmente, no século XXI.

O referido documento normativo leva em consideração no ensino de Língua Portuguesa a diversidade cultural e linguística que constitui a nação brasileira, uma vez que “[...] se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afrobrasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira (BRASIL, 2017, p. 68).”

Mediante isso, nota-se que a BNCC enfatiza a realidade social dos alunos brasileiros, uma vez que é levado em consideração não só a diversidade cultural do Brasil, mas também o aspecto linguístico, que também possui muitas variedades. Na visão deste documento norteador, é essencial que os estudantes saibam lidar com a pluralidade linguística em situações comunicativas reais, onde a língua é colocada em uso, pois só assim eles poderão desenvolver a competência comunicativa e conhecer os outros aspectos da língua; além do gramatical, que já estão habituados.

Por isso, o referido marco regulatório afirma que “[...] é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico (BRASIL, 2017, p. 68). Assim, cabe às escolas instigarem os alunos a notarem e a refletirem acerca da realidade linguística que se faz presente ao seu redor, sendo que só assim será possível que eles compreendam e respeitem as variações linguísticas existentes nas cinco regiões brasileiras.

2.1.2 A variação linguística e o ensino de Língua Portuguesa

Quanto à variedade linguística tomamos os estudos sociolinguísticos como base, e assim, justificar o fazer científico que norteia esse campo de pesquisa, bem como o seu pesquisador, conforme indicam os autores Cezario e Votre (2008, p.141):

[...] O sociolinguista se interessa por todas as manifestações verbais nas diferentes variedades de uma língua. Um de seus objetivos é entender quais são os principais fatores que motivam a variação linguística, e qual a importância de cada um desses fatores na configuração do quadro que se apresenta variável. [...] A variação não é vista como um efeito do acaso, mas como fenômeno cultural motivado por fatores linguísticos (também conhecidos como fatores estruturais) e por fatores extralinguísticos de vários tipos.

Diante disso, ao trabalharmos o tema da variação, em sala, precisamos frisar que, sendo ela parte inerente da cultura, questões relacionadas à competência linguística dos falantes podem emergir, e é necessário, a partir disso, inserir o tema do preconceito linguístico.

A respeito disso, Bagno (2011, p. 56), afirma que “[...] o preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários”; é necessário explicar aos alunos que “os aprendizes devem ter acesso às variedades linguísticas urbanas de prestígio, que estas não correspondem integralmente às formas prescritas pelas gramáticas normativas (Ibidem).”

Nesse sentido, podemos notar que o ensino focado no trabalho com as variedades linguísticas não se exclui do ensino da gramática, uma vez que a escola é lugar de referência para as discussões sobre o conhecimento. Pelo contrário, o ensino da variação na escola contribui para a formação de uma sociedade mais democrática e voltada para a construção da cidadania, e que, sendo assim, não pode desconsiderar os modos de falar dos grupos sociais que constituem elementos da identidade cultural.

As variedades linguísticas afetam diretamente o ensino da Língua Portuguesa e, por consequência, a reflexão linguística torna-se indispensável. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), ao entrar para a escola, a criança está transitando de uma cultura predominantemente oral, para outra permeada pela escrita e, conseqüentemente, irá encontrar na sala de aula uma grande variação no uso da língua. Como ainda não domina muitos recursos comunicativos, devido à falta do contato com a língua escrita, não consegue monitorar tanto a fala, principalmente em estâncias públicas formais.

2.2 ANÁLISE LINGUÍSTICA

A expressão “análise linguística” possui duas concepções no âmbito acadêmico. A primeira refere-se ao ato de descrever aspectos da língua, como: o fonema, a palavra, o sintagma, a frase, o texto e o discurso. Essa concepção se desenvolveu com base em estudos descritivos de diversas tendências teóricas, desde o estruturalismo até tendências funcionalistas atuais, passando por teorias gerativistas, semânticas e textual interativas.

A segunda concepção do termo “análise linguística” também se interessa pela descrição, mas com fins didáticos. Com esse significado, foi introduzida na produção acadêmica na década de 1980, e tem suas raízes teóricas nas reflexões sobre a historicidade da linguagem, de inspiração bakhtiniana, divulgadas no Brasil a partir da década de 1970.

Geraldi (1997) propõe, ao lado das práticas de leitura e de produção de texto, a prática de análise linguística, expressão que, no contexto de ensino, remete ao deslocamento da figura de usuário para a de analista da língua e da linguagem, desempenhando dois tipos de reflexão: a reflexão à epilinguística, centrada no uso dos recursos expressivos em função das atividades linguísticas do falante/escritor; e a metalinguística, na construção de noções com as quais se torna possível a categorização de tais recursos.

Diante disso, torna-se necessário que atividades de leitura e de produção textual ocupem cada vez mais espaço nas aulas de português. Embora muitos professores ainda não tenham, na prática, conseguido privilegiar essas atividades, todavia estas atividades pedagógicas são essenciais no ensino de Língua Portuguesa.

Ainda, segundo o mesmo documento, com a prática da análise linguística (doravante AL), espera-se que o aluno atinja os seguintes objetivos básicos:

Constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico relevantes para as práticas de escuta, leitura e produção de textos;

Aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto);

Seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos (PCN 1998, p.52).

Nesse sentido, sugere-se que a AL seja integrada ao ensino de Língua Portuguesa paulatinamente, junto ao trabalho constante com a leitura e a produção textual. Assim, a escola poderá desenvolver a competência comunicativa/discursiva dos seus alunos. Para que o tal trabalho se consolide, é necessário que haja conhecimento por parte do professor não somente acerca do que diz a teoria linguística, mas também de sua aplicação na prática. Isso

requer saberes sobre a teoria gramatical e a teoria dos gêneros textuais, possibilitando, assim, haver o embasamento de suas aulas em elementos que, de fato, levem os alunos a reconhecerem nas formas linguísticas presentes nos vários textos em seus usos efetivos.

Mediante isso, Geraldi, explica que a AL “[...] inclui tanto o trabalho com questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto (GERALDI, 1997, p.74).” Atualmente, é mais difundido a AL com base em textos que circulam na sociedade.

Mendonça, refletindo sobre a prática de AL, define bem essa proposta: “O termo análise linguística [...] surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos (MENDONÇA, 2009, p.205).”

Nesse prisma, a análise linguística se diferencia, em diversos aspectos, do ensino tradicional de gramática, conforme mostra o quadro abaixo (MENDONÇA, 2009, p, 207):

QUADRO 1: Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística

| Ensino de gramática | Prática de análise linguística |
|--|--|
| Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável. | Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes. |
| Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual. | Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos. |
| Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento. | Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras). |
| Privilegio das habilidades metalinguísticas. | Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas. |
| Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa. | Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário. |
| Centralidade na norma padrão. | Centralidade dos efeitos de sentido. |
| Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal. | Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas. |
| Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período. | Unidade privilegiada: o texto. |

| | |
|---|---|
| Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfofossintáticas e correção. | Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido. |
|---|---|

Com base nesse quadro, podem ser destacadas algumas características essenciais da análise linguística, a saber: integração da AL com a leitura e a produção de texto; trabalho de reflexão sobre o uso dos recursos linguísticos a partir da análise de casos particulares identificados em textos; ênfase nos efeitos de sentidos associados aos gêneros textuais; reflexão sobre o uso e a associação entre habilidades linguísticas e a reflexão acerca de descrições metalinguísticas.

Vale ressaltar que os conteúdos das atividades de AL deverão sempre levar em conta o nível de desenvolvimento dos alunos e os objetivos de cada estágio escolar. A necessidade de estar associada ao trabalho com a leitura e a produção de texto faz com que este se organize em torno de uma progressão didática também dos gêneros textuais, visto que este torna-se inerente às demais atividades pedagógicas acima mencionadas.

O PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (1998) e a BNCC (2017) preconizam um ensino de Língua Portuguesa pautado na prática da escrita e de leituras de textos. Além disso, este documento também ressalta a prática de produção de textos orais e escritos e na reflexão sobre a língua e a linguagem, caracterizando assim a prática de análise linguística. Com relação a essa última, sugerem o trabalho com os seguintes aspectos linguísticos: variação linguística (modalidades, variedades, registros); organização estrutural dos enunciados; léxico e redes semânticas; processos de construção de significação; modos de organização dos discursos (BNCC, 2017).

Assim, considerando o que propõem o PCN (1998) e a BNCC (2017), ao focalizarem um ensino de língua que se volte à reflexão acerca dos usos, percebemos a prática de AL, no Ensino Fundamental como ferramenta fundamental para que se consolide tal reflexão. De acordo com tais documentos (PCN e BNCC), a prática de análise linguística pode ser avaliada como uma aliada do professor, já que a aprendizagem ocorre sobre o uso efetivo da língua, nos vários contextos sociais. Dessa maneira, os docentes devem buscar desenvolver nos alunos a competência linguística necessária, a qual deve ser o objetivo central das aulas de Língua Portuguesa.

A AL surgiu como alternativa ao ensino de gramática tradicional. De acordo com Mendonça (2009, p. 208):

[...] a AL é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas

dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, e de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização de fenômenos linguísticos.

Assim, a AL parte sempre do estudo do texto, porém não o faz apenas com o pretexto de se ensinar metalinguagem gramatical, mas sim considerando os sentidos que os elementos gramaticais constroem no texto. Nesse sentido, Franchi (2006) faz uma abordagem acerca da prática de ensino de gramática voltada para os usos da língua e propõe um caminho a ser seguido para que o aluno possa ter pleno conhecimento e domínio sobre a estrutura de sua língua de uma forma mais prazerosa e, conseqüentemente, menos desgastante.

Na visão do autor, “Todas as primeiras séries da vida escolar deveriam estar voltadas, prioritariamente, para atividades linguísticas e epilinguísticas [...] (FRANCHI, 2006, p.95).” Diante do exposto, pode-se afirmar que as atividades linguísticas se referem ao estímulo do uso da própria linguagem. Assim, o educador deve criar situações para que o estudante possa exercitar seu conhecimento linguístico já interiorizado desde muito cedo por meio das trocas verbais feitas com as pessoas de sua convivência.

Todavia, Franchi (2006) ressalta que esse tipo de atividade não deve se limitar a uma simples atividade verbal, por isso, o docente deve ter em mente uma intenção prévia para esse tipo de prática. As atividades de análise linguística consistem na possibilidade de o falante operar sobre a própria língua, comparando, assim, o comportamento dos enunciados, testando novas formas de construção e levantando hipóteses para a elaboração de outras.

Segundo Franchi (2006) só a partir dessas práticas é que se deve partir para atividades metalinguísticas, isto é, para a construção de uma sistematização e teoria gramatical. Todavia, o percalço acerca dessas teorias envolvendo o ensino de gramática é que elas dividem opiniões extremas e dicotômicas entre os que defendem o ensino de gramática normativa e os que o condenam por ser muito limitado.

Isso, no entanto, se constitui um grande equívoco, pois todos os tipos de gramática não são excludentes e deveriam ser usados como complementos, juntamente com a prática de AL, para viabilizar um ensino de gramática de maior qualidade aos discentes. A respeito disso, Mendonça (2009) afirma que a AL, ao contrário do que muitos pensam, não elimina a gramática do ensino de Língua Portuguesa, pois aborda além dos estudos gramaticais, em uma vertente distinta da tradicional, uma vez que os objetivos da AL são outros.

Diante disso, fica claro que o objetivo principal da AL consiste em possibilitar um ensino de gramática que proporcione uma reflexão sobre a língua e que esse tipo de abordagem não ambicione o abandono do ensino de gramática, mas sim o aprimoramento dos objetos de

estudo a serem utilizados neste, propiciando, assim, um ensino de Língua Portuguesa de maior qualidade.

Na visão de Mendonça (2009), a difusão de teorias como a da AL, bem como a crítica constante à forma de como ocorre o ensino de gramática normativa acarretaram numa confusão na atuação dos professores de Língua Portuguesa em sala de aula. Nesse sentido, a autora a firma que:

[...] percebe-se a instalação de um certo conflito de identidades docentes: a assumida publicamente, como o professor que trabalha ‘tudo a partir do texto’, com a ‘gramática contextualizada’, mesmo que eventualmente não saiba muito bem por que nem como; a praticada nas salas de aula, como professor que mescla diferentes objetos de ensino [...] a várias abordagens metodológicas (MENDONÇA, 2009, p. 221).

Assim, pode-se dizer que as possíveis mudanças das quais se tem falado no que concerne ao ensino de gramática, nem sempre ocorrem da forma como deveria, pois, na maioria das vezes, o discurso por parte do docente é o oposto do que ele pratica em sala de aula. Ainda, de acordo com Mendonça (2009), a afirmação de se trabalhar a gramática de maneira “contextualizada” mascara muitas vezes o uso do texto como pretexto para a retirada de palavras e frases a fim de se praticar a metalinguagem pura. Assim, não sendo possível haver nenhuma contextualização entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa.

2.3 DA TEORIA À PRÁTICA

No Brasil, a prática de análise linguística como proposta metodológica no ensino de Língua Materna não vem se mostrando tão comum em sala de aula, uma vez que ainda observamos professores ensinando Gramática Tradicional sob a perspectiva prescritiva/normativa da língua. Observamos ainda outros professores que dizem praticar a análise linguística, pois realizam atividades linguísticas que partem do estudo de textos pertinentes a um determinado gênero textual.

Entretanto, tais textos tornam-se meros pretextos para uma análise gramatical puramente tradicional (BEZERRA E REINALDO, 2013; MENDONÇA, 2006), o que nos faz pensar até que ponto, de fato, os professores estão abordando a AL em sala de aula, ou se esta se transformou apenas um novo nome para abordagens predominantemente tradicionais da Gramática Tradicional. Concordando com Bezerra e Reinaldo (2013), acreditamos que talvez este seja um dos principais desafios para que se consolide o trabalho com AL nas aulas de língua portuguesa.

2.3.1 Articulando a teoria à prática: uma proposta de intervenção

Após discutir sobre alguns percalços do ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, amparada em alguns pressupostos teóricos, cabe, agora, tentar apontar alguns encaminhamentos para a prática do ensino dessa disciplina interrelacionada com a Linguística. Para isso, apresento como sugestão algumas propostas de conteúdos e atividades pedagógicas, tendo como pretensão fornecer subsídios para o aprofundamento do que foi discutido em nível teórico.

Propostas de conteúdos de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Séries Finais: 8º ano e 9º ano

| LEITURA | |
|---|---|
| Conteúdos | Procedimentos/estratégias de aprendizagem |
| Análise das sequências discursivas predominantes (narrativas, descritivas, expositivas, argumentativas e conversacional) e dos recursos expressivos no interior de cada gênero. | Estratégias de diálogo com textos escritos: antecipação, inferência, percepção e discriminação rápida de indícios, exercitação da memória a curto prazo, percepção global, “desmontagem” do texto para o entendimento da sua organização, extrapolação e intertextualidade. |
| Aspectos formais, textuais e discursivos em função do agenciamento de textos e engendramento de discursos. | Realização de antecipações e inferências a respeito do gênero textual a partir da identificação do suporte. |
| Recursos visuais e linguísticos (escolhas lexicais e seus efeitos de sentido). | Partir da realidade, do conhecimento do que os alunos leem, de gênero prestigiado ou não, dialogando sobre essas leituras. |
| Elementos coesivos e marcadores de discurso para a progressão textual, encadeamento das ideias e para a coerência do texto, incluindo o estudo, a análise e a importância contextual dos seguintes conteúdos gramaticais na organização do texto. | Propor e negociar outras leituras, constituindo um corpus com obras diversas. |
| Expressividade dos nomes e função referencial no texto (substantivos, adjetivos, advérbios) e efeitos de sentido. | Agendar sessões de trabalho para confrontar propostas, discutir razões das escolhas e fixar momentos e modalidades de leitura e esboçar alguns critérios de avaliação. |
| A leitura como atividade real na escola em todas as suas funções e em todo tipo de texto. | Socialização e avaliação das impressões das leituras realizadas. |
| O texto literário como recurso cognitivo e experiência sensorial: análise dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos prosódicos (repetição, rima, assonância). | Articular as sessões de leitura com o trabalho com as outras práticas discursivas, visando a integração das aprendizagens. |
| Trabalho com a linguagem e a construção de sentidos no texto literário. | Associar aos textos e às abordagens com suporte na linguagem verbal outras práticas semióticas: imagem, música, dança, etc. |

| ORALIDADE | |
|---|---|
| Conteúdos | Procedimentos/estratégias de aprendizagem |
| Organização e reorganização da fala conforme as condições sociodiscursivas: intenção e interlocutores. | Entrevista |
| Turnos conversacionais e a projeção interacional: estratégias de precisão, reformulação, correção e desvio para retomada do discurso. | Relatos |
| Recursos discursivos, semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais presentes no texto. | Escuta e análise de textos radiofônicos e televisivos |
| As variedades linguísticas e a adequação da linguagem ao contexto de uso: diferentes registros, grau de formalidade. | Promoção de debates |
| Emprego de recursos escritos (gráficos, esquemas, tabelas) como apoio para manutenção e continuidade da fala. | Leituras de textos dramáticos |
| Características próprias da sequência conversacional: uso de vocativos, pronomes, travessões para indicar a fala, pontuação expressiva. | Exposição de programações |
| Marcas da oralidade, considerando o contexto e a sequência discursiva predominantes, no caso, a conversacional. | Exposição de trabalhos |
| Uso dos pronomes como elementos linguísticos importantes para a compreensão do texto predominantemente conversacionais. | Representação de textos dramáticos |

| ESCRITA | |
|--|---|
| Conteúdos | Procedimentos/estratégias de aprendizagem |
| Elementos composicionais formais e estruturais dos diferentes gêneros discursivos. implicações semânticas e pragmáticas da escolha do tratamento. | Produzir textos diversos buscando uma aproximação com situações de uso da linguagem na prática cotidiana. |
| Conteúdos relacionados à norma padrão em função do aprimoramento das práticas discursivas, tendo em vista o uso e o princípio da regularidade: ortografia, paragrafação, concordância verbal e nominal, regência verbal e nominal, acentuação, crase, pontuação, tempos verbais, colocação pronominal. | Mapeamento do que os alunos sabem sobre o gênero que produziram e o que precisam aprender, projetando as ações didáticas necessárias. |
| Elementos de coesão e coerência na constituição textual, incluindo os conteúdos relacionados aos aspectos semânticos e léxicais: sinônimos, antônimos, polissemia, nominalizações, hiperonímia. | Elaboração de atividades sobre aspectos discursivos e linguísticos do gênero em função das necessidades apresentadas pelos alunos. |

Propostas de atividades de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Séries

Finais: 8º ano e 9º ano

ATIVIDADE 1

Eixos: Leitura, Oralidade e Produção Textual.

A história de Ângela

Em círculo:

1º parte – O professor começa a contar uma história. Cada aluno continua a história com pelo menos uma frase completa.

Sugestão para o início:

Era meia noite, a lua iluminava a praia onde Ângela estava muito bem acompanhada...

A história tem de terminar no último aluno do círculo.

Terminada a história os alunos devem comentá-la. O professor vai estimulá-los com perguntas sobre a coerência na caracterização das personagens, a lógica dos acontecimentos, aspectos como a continuidade, a articulação e a progressão do texto que criaram.

2º parte – Feito isso, os alunos, em pequenos grupos, devem recontar a história por escrito, fazendo as modificações que julgarem pertinentes para torná-la mais interessante e mais coesa. Dessa vez, a história será recontada do ponto de vista de outra personagem.

No caso da nossa sugestão, essa pessoa pode ser um amigo de Ângela.

3º parte – Um voluntário lê a sua história (ou a história do seu grupo) para os colegas.

O professor estimula os colegas com perguntas a respeito do amigo, como:

- Qual a idade deste amigo?
- Qual o grau de instrução dele? E a profissão?
- Ele é uma pessoa carinhosa? Por quê?

O professor pergunta para o escritor do texto se ele pensou naqueles detalhes, se a construção da personagem foi intencional e se ele imaginou a personagem como os colegas perceberam.

OBSERVAÇÃO

Esta parte da atividade visa mostrar que as palavras usadas pelo autor transmitem muitas informações que, às vezes, nem ele mesmo pensou transmitir por meio do seu texto. As entrelinhas existem e são normalmente identificadas pelo leitor, por isso, no momento da redação, o autor precisa planejar cuidadosamente sua escrita a fim de transmitir ao leitor algo próximo da sua intenção. É preciso sempre pensar no leitor. Uma vez que ler não é só decodificar a escrita, é preciso ler as entrelinhas, entender além do que está escrito.

4º parte – Estando os alunos em pequenos grupos, o professor distribui cartões com traços de personalidade, que os colegas dos outros grupos não devem ver, como: romântico, caretão, indeciso, sofisticado, apaixonado, vaidoso, desconfiado, intelectual, desastrado, etc.

Os alunos de cada grupo vão reescrever o texto de modo que, quando lerem para os colegas, esses consigam descobrir a característica do amigo (atenção: a palavra-chave, bem como seus cognatos, não podem aparecer no texto. Ou seja, se a característica é “bobo”, o grupo não pode usar palavras como: bobinho, bobão, bobagem, bobice, bobeira; mas a ideia de que o amigo é bobo tem de estar clara para os colegas que vão escutar o texto).

Um aluno do grupo lê o texto e os colegas dos demais grupos falam qual o traço mais marcante da personalidade do amigo. O texto terá cumprido seu objetivo se os colegas identificarem, de imediato, e sem dúvidas, a característica da personagem.

➤ **Objetivos**

Essa atividade tem como objetivo de leitura fazer com que os alunos identifiquem elementos do texto que marcam os traços das personagens. Como é uma atividade que envolve a produção de textos, o objetivo da escrita é fazer com que os alunos criem textos pensando no leitor e tenham a oportunidade de ver a reação do leitor ao texto que produziu.

➤ **Avaliação**

Nessa tarefa, o escrever torna-se um ato fluente, instigante, divertido e criativo. As produções dos alunos nessa atividade nos ensinam, entre outras coisas, que eles têm muito conhecimento da língua. O que muitas vezes lhes falta é oportunidade para mostrar isso.

Uma vez que a qualidade do texto depende da reação do leitor, a avaliação é feita quando os alunos leem seus textos para os colegas. Se a característica intencionada for identificada imediatamente por eles, o texto cumpriu seu objetivo. Caso contrário, deverá sofrer alterações. Essas alterações podem ser discutidas pelos colegas que apontarão os elementos que fizeram com que aquela característica não ficasse clara.

É importante observar que o professor não é o centro da aula, que o texto tem um “leitor/recebedor” e que o aluno sabe o que vai escrever, para quem e com que objetivo está escrevendo. O mesmo acontece com o leitor (recebedor) que sabe quem escreveu e qual o propósito da sua leitura (escuta).

➤ **Observações**

1. Caso começar de uma história conhecida, como por exemplo, “Chapeuzinho Vermelho”, essa atividade pode começar já na **3ª parte**. Fica muito interessante e divertido quando aquelas características são atribuídas ao Lobo ou à Chapeuzinho. No caso de usar histórias

prontas, é preciso deixar claro para os alunos que eles podem alterar a história o quanto for necessário. O importante é que a característica dada seja identificada pelo leitor.

2. Essa atividade pode ficar mais difícil. No exemplo da história da Ângela e da Chapeuzinho Vermelho, foi dada uma característica para apenas uma das personagens da história. No entanto, podem ser dadas mais características para mais personagens. Um exemplo seria dar uma característica diferente para cada um dos porquinhos da história dos três porquinhos. Outro exemplo seria pedir aos alunos para recontar a história da Chapeuzinho Vermelho do ponto de vista do Lobo, deixando claras no texto as características dessa personagem escritas no cartão recebido por cada grupo. As características do Lobo podem ser, por exemplo:

| | | |
|-----------------|---------------------|-------------------|
| Paulista | Alemão | Carioca |
| ± 60 anos | ± 30 anos | ± 17 anos |
| Rico | Classe média | Pobre |
| Médico | Dono de restaurante | Surfista |
| Divertido | Desastrado | Impaciente |
| Mineiro | Gaúcho | Nordestino |
| ± 20 anos | ± 50 anos | ± 40 anos |
| Pobre | Rico | Classe média |
| Peão de fazenda | Político | Professor |
| Ciumento | Criativo | Carinhoso |
| Turco | Mineiro | Colombiano |
| ± 35 anos | ± 45 anos | ± 25 anos |
| Engenheiro | Policial | Advogado |
| Carismático | Compreensivo | Responsável |

OBSERVAÇÃO

No caso dessa atividade, é melhor o professor começar com uma situação mais fácil – uma característica para uma personagem – e numa segunda vez, dificultar um pouco, para não desanimar os alunos. Essa tarefa pode parecer fácil, mas não é. Normalmente, na primeira vez, muitos dos alunos não conseguem deixar clara a característica da personagem.

3. É extremamente proveitoso que se converse com os alunos, em algum momento dessa atividade, sobre variação linguística, preconceito, estereótipos e outras questões que o comportamento do grupo fizerem necessárias.

 **ATIVIDADE 2**
Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.
O NOVO _____

Acaba de ser lançado no mercado mais um _____, com as mesmas características dos outros _____: chega pontualmente no dia _____ e vem cheio de promessas e esperanças. Tem o mesmo comprimento e a mesma largura: 365 x 12, salvo modificações durante o período – coisa que não acontece há centenas de anos. Vem como todos os outros, com os mesmos defeitos de _____: apenas um domingo por _____. Sem contar a maioria dos feriados, colocados levianamente bem no meio das _____ – e não se aceitam reclamações. Apesar de tudo, tem exatamente _____ de garantia, às vezes parece mais, às vezes menos. É um _____ bastante acolhedor, com capacidade para abrigar toda a população do mundo, inclusive a que vai nascer. Seu slogan para o consumo é o mesmo que vem sendo utilizado com sucesso desde o início: “Feliz _____”. Se não der certo, vem outro aí.

(LEON ELIACHAR, *O homem ao meio*.
São Paulo: Círculo do Livro, s/d, p. 239)

➤ Procedimentos

O aluno recebe o texto e tem como tarefa descobrir as palavras ou expressões das lacunas. Depois de completadas, os alunos deverão discutir qual a palavra ou expressão se encaixa melhor em cada uma das lacunas. O professor deve estimular os alunos a dizer que palavras eles pensaram ser as mais adequadas, mas verificaram que não faria sentido e que elementos do texto os levaram a essa conclusão. Espera-se que os alunos sejam capazes de identificar os elementos do texto que marcam a ideia de “ano”, como: chega pontualmente no dia *primeiro de janeiro*; um domingo por *semana*; *um ano* de garantia; “Feliz *Ano Novo*”; entre outras.

Além de estimular o aluno a estar atento aos elementos do texto que estão mais imediatamente relacionados com o tema central e que o compõem, o professor deve fazer perguntas aos alunos que os levem a perceber a intenção do autor de, irônica e humoristicamente, criticar a sociedade de consumo e a publicidade.

➤ **Objetivos**

- Identificar o tema central do texto.
- Identificar os elementos que “marcam” esse tema.
- Levantar e testar hipóteses a respeito do significado do texto.
- Ler nas entrelinhas, buscando a intenção do autor e detectando ironia e humor.

➤ **Avaliação**

Mais uma vez a avaliação se dá não no fato de o aluno acertar exatamente a palavra usada no texto original, uma vez que outras expressões similares podem ser usadas por ele, mas em o aluno saber justificar por que uma determinada palavra ou expressão pode ou não substituir aquela lacuna. Caso o aluno use palavras inesperadas, ou que o professor julga inadequadas, o melhor a fazer é perguntar ao aluno o que o levou a pensar naquela possibilidade e se ele julga que aquela opção pode ser sustentada até o final do texto (*geralmente os alunos nos surpreendem com lógicas e possibilidades imprevisíveis*). O mais importante não é acertar, mas refletir sobre os elementos linguísticos que permitem ou impedem o uso de determinada palavra naquele contexto.

O texto completo é o seguinte:

O NOVO ANO NOVO

Acaba de ser lançado no mercado mais um *ano novo*, com as mesmas características dos outros *anos*: chega pontualmente no dia *primeiro de janeiro* e vem cheio de promessas e esperanças. Tem o mesmo comprimento e a mesma largura: 365 x 12, salvo modificações durante o período – coisa que não acontece há centenas de anos. Vem como todos os outros, com os mesmos defeitos de *fabricação*: apenas um domingo por *semana*. Sem contar a maioria dos feriados, colocados levemente bem no meio das *semanas* – e não se aceitam reclamações. Apesar de tudo, tem exatamente *um ano / 12 meses* de garantia, às vezes parece mais, às vezes menos. É um *ano* bastante acolhedor, com capacidade para abrigar toda a população do mundo, inclusive a que vai nascer. Seu slogan para o consumo é o mesmo que vem sendo utilizado com sucesso desde o início: “Feliz *Ano Novo*”. Se não der certo, vem outro aí.

(LEON ELIACHAR, *O homem ao meio*.
São Paulo: Círculo do Livro, s/d, p. 239)

 **ATIVIDADE 3**
Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.
QUEBRA-CABEÇA

Fale algumas palavras para seus alunos ou escreva-as no quadro e peça a eles que montem, a partir delas, uma história. Lembre-se de dizer a eles que essas palavras foram retiradas de um texto e que, quem se aproximar mais do texto original, vai ganhar um prêmio.

A escolha das palavras e do texto original vai variar de acordo com a maturidade dos alunos. Veja o exemplo a seguir:

| | | |
|----------|-------------|-------------|
| Karl | 18 ... | presentes |
| paredes | incomoda | aniversário |
| agosto | caça-moscas | Bateu |
| força | cabeceira | Eu |
| derrubou | roupão | Gorro |
| medo | contrariar | lençóis |

Depois de construir as histórias, individualmente ou em grupos, os alunos as leem para a turma.

As semelhanças e diferenças entre os textos lidos são apontadas e discutidas.

Finalmente, o texto original é lido.

As palavras acima foram retiradas do texto: “O preceptor Karl Ivanovitch”, primeiro capítulo do livro *Memórias* de Tolstoi.

É um livro lindo e leve, para quem quer ter momentos de leitura extremamente prazerosa. Além disso, Tolstoi é um mestre da literatura russa, nunca ter lido esse escritor pode ser uma falha no curriculum de um cidadão letrado. Romancista russo do século 19, Leon Tolstoi é muito conhecido pelos seus livros “Guerra e Paz” e “Ana Karenina.” É, sem dúvida, um gênio da literatura.

Só para dar água na boca, aqui estão os primeiros parágrafos do livro:

O preceptor Karl Ivanovitch

No dia 12 de agosto de 18..., exatamente três dias após o meu décimo aniversário de nascimento, – aniversário que tão lindos presentes me trouxera, – o preceptor Karl Ivanovitch fez-me acordar, batendo-me com um caça-moscas; mas procedeu com tal força e tal descaso que quase derrubou o pequenino ícone pendurado à minha cabeceira. A mosca morta – decerto! – me caiu sobre o rosto.

Retirei o nariz de sob os lençóis com tempo suficiente para avistar a santa ainda oscilante; atirei a mosca ao chão, e com os olhos cheios de cólera e sono encarei Karl Ivanovitch.

Envolto num vistoso roupão acolchoado, com faixa do mesmo pano, um gorro de malha vermelha à cabeça, o preceptor caminhava ao longo das paredes, no quarto, e continuava sua caçada às moscas.

Está bem – pensava eu – não passo dum menino. Mas por que é que ele me incomoda? ... Por que não caça as moscas da cama de Volodia? Também há moscas lá... É que eu sou mais novo e o menor... Por isso é que me atormentam... É só no que ele pensa – só se ocupa em me contrariar. Sabe muito bem que me acordou, que tive medo... e finge não ter reparado... Sujeito repulsivo! O roupão dele, faixa, o gorro, tudo dá nojo!

(Leon Tolstoi)

➤ **Objetivo**

Apesar de ser uma atividade de produção de texto, este exercício estimula o aluno a desenvolver habilidades de leitura como: gerar inferências, fazer previsões, reconhecer o campo semântico que liga as palavras do texto e usar seus conhecimentos prévios para construir significado. Além disso, quando o original é lido, o aluno será levado a construir um significado para esse texto e compará-lo com o que foi produzido por ele, desenvolvendo assim a habilidade de perceber semelhanças e diferenças e de fazer ajustes mentais, reformulando suas previsões, para que eles se adaptem ao novo estímulo recebido.

➤ **Avaliação**

Não há certo ou errado nessa atividade. Cada grupo ou aluno vai construir sua história a partir das palavras que, diga-se de passagem, foram escolhidas propositalmente para que não haja muita coincidência entre as histórias criadas pelos alunos. A diversidade de possibilidades torna a atividade mais interessante e mais divertida. Para essa atividade, a escolha do texto de Tolstoi é apenas uma sugestão, um exemplo, para ser mais exata. Caberá ao professor escolher um texto que, provavelmente, os alunos não conheçam, e que ele julga ser apropriado para essa atividade e adequado aos interesses e às habilidades de leitura dos seus alunos.

• **Outra sugestão**

A mesma atividade pode ser feita com palavras de outros textos que levam o aluno a observar que vocabulário é normalmente usado em determinado gênero textual.

| | | |
|--------------------|-------------------|----------------|
| madrugada | trabalho | Marcelo |
| 46 | construção | carro |
| aniversário | médico | celular |

No exemplo dado na moldura, é provável que a maioria dos alunos escrevam uma notícia. Sugerimos, então, que o professor aproveite a oportunidade para discutir essa semelhança entre os textos produzidos pelos alunos, as características desse gênero textual e as

variações que ele permite (ou exige), dependendo do público que quer atingir. Dependendo do interesse da turma, o professor pode explorar com eles notícias em vários jornais impressos e em diferentes meios (ex. emissoras de rádio, TV, sites da Internet).



ATIVIDADE 4

Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.

PESCA

Vamos começar nossa conversa com duas perguntas para você refletir:

- O que é um texto?
- Que características deve ter um bom texto?

Para ajudar você a respondê-las, sugerimos que leia o texto “*A pesca*” e depois siga as instruções.

A pesca

Affonso R. de Sant’Anna

O anil

O anzol

O azul

O silêncio

O tempo

O peixe

A agulha

vertical

mergulha

A água

A linha

A espuma

O tempo

O peixe

O silêncio

A garganta

A âncora

O peixe

A boca

O arranco

O rasgão

Aberta a água

Aberta a chaga

Aberto o anzol

Aqüelíneo

Ágil claro

Estabanado

O peixe

A areia

O sol

(SANT'ANNA, Affonso Romano de. In: *Bianchini e Cunha*, 1981, p. 210)

➤ **Estudo dirigido**

1. Depois de ler “*A pesca*”, escreva um texto contando para uma pessoa que não conhece esse poema o que você entendeu dele.
2. Leia o texto de uma colega e deixe que ele leia o seu. Procure perceber as diferenças e semelhanças entre a sua interpretação e a dele.
3. Discuta com seu colega as diferenças entre a interpretação que você fez desse texto e a dele.
4. Que transformações o texto sofreu para ser transformado em prosa?

➤ **Procedimentos**

O professor deve discutir com os alunos as questões propostas no início do texto. Essa discussão leva inevitavelmente a conceitos como a construção do sentido, da adequação da linguagem e do propósito do texto. É uma boa oportunidade para o professor mostrar para os alunos que a qualidade do texto depende dos seus objetivos e da situação em que ele foi usado.

Na questão 2, o professor deve estimular os alunos a atentar para detalhes como:

- Quem estava pescando?
- Onde?
- Com quem?
- Pescou ou não algum peixe?
- Quem era estabanado?
- O que é aquílíneo?

O professor deve estimular os alunos a comprovar as interpretações com elementos do texto. Expressões que deixam de lado o texto, em prol do “achismo” do leitor, devem ser evitadas. Nesta discussão, os alunos devem ser levados a perceber a organização cronológica do texto, bem como o efeito das escolhas morfosintáticas feitas pelo autor.

➤ **Objetivos**

- Levar o aluno a refletir sobre as noções de texto e de textualidade.

➤ **Avaliação**

Como em toda discussão, o que vale é a linha argumentativa desenvolvida pelos alunos. É preciso que eles mostrem como o texto permite (ou não) a leitura que fizeram.

Espera-se que os alunos saiam da discussão com uma noção aberta do que é um texto, levando em consideração, contudo, que várias interpretações são possíveis, mas nem todas.

➤ **Sugestão de leitura**

Para embasar teoricamente as discussões com os alunos e dar mais segurança ao professor para lidar com o assunto “texto e textualidade”, alguns materiais merecem ser lidos, entre eles:

BENTES, Anna Christina. *Linguística Textual*. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A.C. (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 7, p. 245-287.

COSTA VAL, M. da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



ATIVIDADE 5

Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.

Mãos à obra

O procedimento é muito simples. Primeiro você separa as coisas em grupos diferentes. É claro que uma pilha pode ser suficiente, dependendo de quanto há por fazer. Se você precisar ir a outro lugar por falta de equipamento, então esse será o segundo passo. Se não precisar, pode começar. É importante não exagerar. Isto é, é melhor fazer umas poucas coisas de cada vez do que muitas. Isto pode não parecer importante imediatamente, mas as complicações podem começar a surgir. Um erro pode custar caro. No início, o procedimento poderá parecer complicado. Logo, porém, ele será simplesmente mais um fato da vida. É difícil prever algum fim para a necessidade desta tarefa no futuro imediato, mas nunca se sabe. Depois de o procedimento ter sido completado, você deverá agrupar os materiais em diferentes pilhas novamente. Em seguida, eles podem ser guardados nos lugares apropriados. Um dia, eles serão usados mais uma vez e o ciclo então terá que ser repetido. Contudo, isso faz parte da vida.

(Trad. de BRANSFORD, J. e McCARRELL, N. “A sketch of a cognitive approach to comprehension”. *Apud* KLEIMAN, A. *Texto e leitor*. São Paulo: Pontes, 1989. p. 48).

1. Leia o texto “*Mãos à obra*” e conte oralmente para um colega o que você entendeu dele.
Procure explicar:
 - De que o texto fala?
 - O que são “as coisas”?
 - Que atividade é detalhada nesse texto?
 - Onde ocorrem essas ações?
2. O que aconteceu na sua conversa com seu colega? Por quê?
3. O texto “*Mãos à obra*” pode ser considerado um bom texto? Por quê?
4. Que características fazem com que um texto seja um texto e não apenas uma sequência de frases?
5. Identifique no texto “*Mãos à obra*” as palavras que o tornam impreciso, genérico em demasia, e substitua essas palavras por outras que esclareçam o assunto tratado nele.

➤ **Procedimentos**

O professor deve discutir com os alunos as questões propostas no início do texto. Essa discussão leva inevitavelmente a conceitos como a construção do sentido, da adequação da linguagem e do propósito do texto. É uma boa oportunidade para o professor mostrar para os alunos que a qualidade do texto depende dos seus objetivos e da situação em que ele foi usado.

No texto “*Mãos à obra*”, o aluno deve perceber que nele faltam as referências. De quem o autor está falando? Esse texto pode ser considerado ruim fora do contexto em que foi usado. Mas, sabendo-se que se trata do processo de lavar roupa e que essa instrução se perdeu com a retirada do título, esse texto pode não ser tão mau assim.

➤ **Objetivos**

- Levar o aluno a refletir sobre as noções de texto e de textualidade.

➤ **Avaliação**

Como em toda discussão, o que vale é a linha argumentativa desenvolvida pelos alunos. É preciso que eles mostrem como o texto permite (ou não) a leitura que fizeram.

Espera-se que os alunos saiam da discussão com uma noção aberta do que é um texto, levando em consideração, contudo, que várias interpretações são possíveis, mas nem todas.

➤ **Sugestão de leitura**

Para embasar teoricamente as discussões com os alunos e dar mais segurança ao professor para lidar com o assunto “texto e textualidade” alguns materiais merecem ser lidos, entre eles:

BENTES, Anna Christina. *Linguística Textual*. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A.C. (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 7, p. 245-287.

COSTA VAL, M. da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



ATIVIDADE 6

Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.

Manchetes

O professor deverá selecionar ou pedir para que os alunos tragam de casa manchetes de jornais e títulos de reportagens de revistas.

Juntos, professor e alunos deverão identificar as principais características desses dois tipos de título e escrevê-las em um cartaz.

Feito isso, o professor deverá entregar títulos e manchetes para os alunos identificarem quais deles são de revistas e quais são de jornais. Para isso deverão aplicar as características listadas no cartaz.

Por exemplo:

| Manchete / Título | Fonte |
|--|--------------|
| Aumento do combustível | |
| Brasil e Rússia, países do futuro | |
| Caminhoneiro não aceita o vale-pedágio | |
| Cinema fatura com o lanche | |
| Construindo o passado | |
| O amigo multimilionário de Pitta | |
| O grude da previdência | |
| Pesquisa procura uma saída | |

Imaginando que o cartaz tenha elementos como os seguintes:

| Manchete / Título | Título |
|--------------------------------------|--|
| Encontrada em jornais | Encontrado em revistas |
| Costuma ser verbal | Costuma ser nominal |
| Geralmente no presente do indicativo | Tempo verbal, quando existente, é variável |
| Tem estrutura sujeito / predicado | Tem estrutura nominal |
| etc... | |

Os alunos deverão identificar como sendo manchete “Aumento do combustível”, “Brasil e Rússia, países do futuro”, “Caminhoneiro não aceita o vale-pedágio”, “Cinema fatura com o lanche”, “Construindo o passado”, “O amigo multimilionário de Pitta”, “O grude da previdência” e “Pesquisa procura uma saída”.

O professor deve estimular a discussão a respeito do porquê dessas características, que é uma consequência do caráter imediatista e de novidade da manchete, dado que jornais são geralmente publicações diárias em oposição às revistas que são normalmente publicações semanais, quinzenais ou mensais. Devem ser discutidas também as diferenças entre os recursos linguísticos usados em função do público a que cada texto se destina.

➤ **Sugestão de continuação**

É desejável que os alunos façam, a partir dos títulos e das manchetes, previsões do que os textos vão tratar. Devem, além disso, ler a reportagem ou a notícia para verificar se suas expectativas e previsões foram confirmadas. Essa parte da atividade faz com que o aluno desenvolva importantes habilidades de leitura que são: fazer previsões e levantar hipóteses, ativar conhecimento prévio sobre o assunto, verificar se as previsões e as hipóteses foram confirmadas, usar o conhecimento prévio na produção de inferências e, conseqüentemente, na construção de sentido. Além disso, deve reestruturar suas expectativas quando elas não são confirmadas.

Esta é uma atividade extremamente simples e que pode ser feita com qualquer gênero textual, para que os alunos identifiquem ou reconheçam as principais características dele.

➤ **Objetivos**

- Levar o aluno a reconhecer as características linguísticas e pragmáticas de manchetes e títulos.
- Desenvolver a habilidade de levantar e testar hipóteses em relação ao conteúdo do texto, a partir da manchete ou do título.

➤ **Avaliação**

Nesta atividade, o professor deve ficar atento aos elementos que dificultam o trabalho do aluno de classificação do texto como sendo título ou manchete. É possível que algum item não esteja claro para o aluno. Nesse caso, deve discutir, rediscutir e reformular com ele os critérios do quadro que elaboraram. Em relação à atividade sugerida como continuação, o professor deve ajudar os alunos a perceberem as diferenças entre as previsões confirmadas

pelo texto e as que não o foram, fazendo com que percebam que nem sempre as previsões são confirmadas e, nesse caso, elas devem ser refeitas e um novo sentido, dessa vez autorizando pelo texto, deve ser construído.



ATIVIDADE 7

Eixos: Leitura, Oralidade e Análise Linguística.

Cotidiano

(Chico Buarque)

Todo dia ela faz tudo sempre igual
 Me sacode às seis horas da manhã
 Me sorri um sorriso pontual
 E me beija com a boca de hortelã

Todo dia ela diz que é pra eu me cuidar
 E essas coisas que diz toda mulher
 Diz que está me esperando pro jantar
 E me beija com a boca de café

Todo dia eu só penso em poder parar
 Meio-dia eu só penso em dizer não
 Depois penso na vida pra levar
 E me calo com a boca de feijão

Seis da tarde como era de se esperar
 Ela pega e me espera no portão
 Diz que está muito louca pra beijar
 E me beija com a boca de paixão

Toda noite ela diz pra eu não me afastar
 Meia-noite ela jura eterno amor
 E me morde com a boca de pavor

Todo dia ela faz tudo sempre igual
 Me sacode às seis horas da manhã
 Me sorri um sorriso pontual
 E me beija com a boca de hortelã.

(HOLLANDA, Chico Buarque de. “Cotidiano”. *Construção*, 1971, Philips, Faixa 2)

Leia o texto (e/ou escute a música) e responda:

1. Há duas pessoas neste texto: ele e eu.
Quem é “ela”? Quem é o “eu”?
Procure traçar o perfil dessas personagens. Idade, profissão, classe social etc.
Que elementos do texto te levaram a essas conclusões?
2. Na terceira estrofe, o autor rompe um pouco com a estrutura que usou para todas as outras.
Como ele faz isso?
3. “Todo dia eu só penso em poder parar.” Parar o quê? Parar de quê? Parar por quê?
4. “Meio-dia eu só penso em dizer não”. Dizer não para o quê? Dizer não por quê?
5. “Depois penso na vida pra levar.” Que vida é essa?
6. “E me calo com a boca de feijão.” Se cala por quê?
7. Há uma refeição que as personagens não fazem juntas. Qual é? Que elementos do texto indicam isso?
8. Neste texto o autor usa uma linguagem coloquial. Que elementos do texto nos permitem dizer isso? Por que ele faz uso dessa linguagem?
9. Por que a última estrofe é repetição da primeira?
10. O que esse texto quer dizer? Qual parece ter sido a intenção do autor?

➤ **Objetivos**

- Levar o aluno a ler nas entrelinhas, buscando reconstruir as intenções do autor e identificando os mecanismos linguísticos que a constroem.
- Desenvolver habilidades relacionadas ao processamento integrativo, estimulando o leitor a relacionar os vários textos que lê, percebendo as diferenças e semelhanças entre eles.

➤ **Avaliação**

Nas atividades que estão sendo propostas, o processo é mais importante que o produto, portanto, a participação do aluno nas discussões e os significados que ele formulou e reformulou, as comparações entre suas interpretações e as dos colegas. Este é um trabalho produtivo que, conseqüentemente, vai gerar no aluno a aprendizagem, desenvolvendo habilidades de leitura e de expressão oral que farão dele um melhor leitor a cada dia.

**ATIVIDADE 8****Eixos: Leitura, Oralidade e Análise Linguística.****Escurinha**

Escurinha tu tem que ser minha

De qualquer maneira

Te dou meu boteco

Te dou meu barraco

Que eu tenho

No Morro da Mangueira

Comigo não há embaraço

Vem que eu te faço, meu amor

A rainha da escola de samba

Que teu nego é diretor

Quatro paredes de barro

Telhado de zinco

Assoalho no chão

Só tu escurinha

É quem tá faltando

No meu barracão

Deixa disso bobinha

Só nessa vidinha levando a pior

Vem comigo

Eu te levo pro samba

Te ensino a ser bamba

Te faço a maior

Escurinha vem cá

(Geraldo Pereira e Arnaldo Passos, no disco *Valsa Brasileira*, gravado por Zizi Possi, 1994, Velas, Faixa 6)

Leia/cante a letra da música e *Escurinha* e responda:

1. Quem está falando para quem? Trace o perfil das personagens: idade, classe social, naturalidade, profissão, valores, ambições, apontando os elementos do texto que permitiram a você tirar essas conclusões.
2. O que o personagem propõe para a Escurinha?
3. Que argumentos ele usa para convencê-la?
4. Na sua opinião, ela deve aceitar a proposta? Por quê?
5. Como você entende os versos “Deixa disso bobinha / Só nessa vidinha levando a pior”?
6. Comente a linguagem usada pelo personagem.
7. Considerando a proposta feita pelo personagem e os argumentos por ele usados, o que podemos dizer em relação ao papel da mulher na sociedade que ele tem em mente?



ATIVIDADE 9

Eixos: Leitura, Produção Textual e Análise Linguística.

O caso da vírgula

Observe as frases:

- Eu não tomo café.
Café, eu não tomo.
- Vamos ao cinema amanhã.
Amanhã, vamos ao cinema.
- Ele, antes de se casar, era um homem triste.
Antes de se casar, ele era um homem triste.
Ele era um homem triste antes de se casar.

Escreva regras que expliquem o uso da vírgula nelas.

Troque regras com os seus colegas e elabore, junto com eles, um conjunto de instruções para o uso da vírgula.

➤ **Objetivos**

Levar o aluno a:

- avaliar o uso que faz dos sinais de pontuação;
- refletir sobre o uso da pontuação;
- criar suas regras para o uso de diversos sinais.

➤ **Avaliação**

Esta atividade terá cumprido seu objetivo se, a partir dela, os alunos forem capazes de usar mais consciente e adequadamente os sinais de pontuação. Para isso, o estudo desses elementos não pode se esgotar em uma só tarefa como nas atividades propostas aqui. É importante que a pontuação seja sempre discutida com os alunos em todos os textos que leem e que produzem.



ATIVIDADE 10

Eixos: Leitura, Produção Textual, Oralidade e Análise Linguística.

Vendendo a empresa

Você é um empresário famoso e bem-sucedido, mas já está velho e agora quer curtir a vida com sua esposa. Como vocês não tiveram filhos e não têm parentes próximos para quem deixar a empresa, você resolveu vendê-la.

Na próxima semana, você se reunirá com empresários de todo o mundo interessados em comprar a sua empresa. Você apresentará sua empresa a eles. Planeje tal apresentação com sua equipe.

Levante, com o professor e os colegas, que tipo de informação seria relevante numa apresentação como essa? Quanto tempo ela deve durar? Como ela deve ser?

➤ **Pense e pesquise**

O que falar da empresa? (histórico, produtos, lucro, projetos, previsões).

Pesquise uma empresa na Internet para realizar essa tarefa.

➤ **Objetivos**

Essa atividade desenvolve habilidades tanto de escrita quanto de leitura. Portanto, vamos por partes.

Quando os alunos estiverem planejando a apresentação, exercitarão a leitura seletiva na busca de *sites* de empresas bem-sucedidas e que contenham informações relevantes para a realização da tarefa proposta. Poderão, por exemplo, buscar *sites* que contenham dados e números da empresa, a fim de apresentá-los aos compradores.

Para a apresentação, os alunos deverão identificar, entre as informações coletadas, as mais relevantes para serem transformadas em esquemas que serão apresentados no *Power Point*, um programa simples da Microsoft que ajudará os alunos a criar apresentações (como

se fossem lâminas de retroprojeter, só que mais bonitas e sem usar as transparências, pois são projetadas direto na tela do computador).

A confecção das “transparências” bem como o planejamento e a execução do discurso oral da apresentação desenvolvem habilidades mais diretamente ligadas à produção, como, por exemplo, estratégias de adequação do texto aos seus propósitos e àquela determinada situação.

➤ **Avaliação**

Os resultados dessa atividade são analisados em função do grau de capacidade do grupo de, no seu discurso, convencer os investidores.

Após a apresentação dos grupos, os alunos deverão escolher a(s) empresa(s) mais atraente(s) e justificar a escolha. A empresa que atraiu o maior número de investidores é aquela que melhor cumpriu a tarefa. Numa conversa amigável, os alunos devem fazer críticas e dar sugestões para cada grupo em particular, visando uma melhora nas futuras performances dos grupos.

3. METODOLOGIA

A metodologia do referido trabalho iniciou-se com a pesquisa bibliográfica, quando se buscaram autores que discutem e teorizam sobre o ensino de língua portuguesa e a Linguística. Nessa perspectiva, ela fundamentou-se nos trabalhos de autores como Irandé Antunes (2014); Marcos Bagno (2011); Maria Helena de Moura Neves (1994), Luiz Carlos Travaglia (2007), entre outros. Esses autores abordam sobre o modo de como o ensino de língua portuguesa geralmente ocorre em sala de aula. De acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web, sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. (FONSECA, 2002, p. 32).

Diante disso, encontrou-se relevância nas referências teóricas dos autores mencionados, por meio de livros, artigos científicos, sites e entre outros meios escritos e eletrônicos. Após a realização da pesquisa bibliográfica, iniciou-se a construção do referencial teórico. Em seguida, iniciou-se a pesquisa de campo nas escolas onde se oferecia turmas de Ensino Fundamental.

Com relação à pesquisa de campo, Marconi e Lakatos (2003) afirma que:

[...] é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles

[...]. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 186).

Deu-se início as observações nas aulas de Língua Portuguesa, com o objetivo de obter informações acerca da forma de como ocorre o ensino de língua portuguesa em sala de aula. Por conta da pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus (COVID-19), não foi possível concluir as observações em sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa nas escolas selecionadas para serem o *locus* da pesquisa. No entanto, os dados coletados no período em que foram possíveis as observações contribuíram para a análise e compreensão do fenômeno pesquisado.

Este trabalho teve como abordagem a quali-quantitativa, pois para as obtenções dos dados foram necessários a contribuição de ambas perspectivas. De acordo com Knechtel (2014), o método quali-quantitativo “[...] interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação e a interpretação do discurso dos sujeitos”. Desse modo, as obtenções dos dados foram realizadas por meio de valores numéricos bem como por fatores sociais, estes não podem ser mensurados como os dados quantitativos.

Quanto aos sujeitos selecionados para participarem da pesquisa, estes foram os professores que ministram aulas de Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas de rede pública, localizadas na zona urbana do município de Benjamin Constant, Amazonas. De acordo com Vergara (2005, p.53) “[...] os sujeitos de uma pesquisa são aqueles que fornecerão os dados que o autor necessita para fazer a pesquisa”.

Sob essa perspectiva, realizou-se o levantamento da quantidade de professores que atuam nas séries do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Assim, chegou-se à conclusão de que no total, eram 9 (nove) professores que correspondiam com os critérios estabelecidos para a coleta de dados. Conforme a realização do levantamento da quantidade de professores de Língua Portuguesa que atuam nas duas últimas séries do Ensino Fundamental, notou-se que a maioria dos docentes ministravam aulas de Língua Portuguesa no 8º e 9º ano no Ensino Fundamental, em escolas diferentes. Por isso, esses professores foram computados apenas 1 (uma) vez no levantamento.

Após concluído o levantamento da população da pesquisa, elaborou-se o material necessário para a coleta de dados de acordo com a quantidade da população selecionada para ser o objeto de estudo da pesquisa. Posteriormente, entregou-se um termo de consentimento livre e esclarecido aos docentes, pedindo a contribuição deles para responderem as perguntas

presentes no questionário e na entrevista. Por meio das respostas fornecidas pelos professores foi possível coletar os dados necessários para a conclusão da pesquisa.

No que diz respeito ao procedimento realizado para a coleta dos dados, este consistiu na utilização de três instrumentos de coleta de dados: a observação não participante em sala de aula, o questionário e a entrevista. Primeiramente, iniciou-se a observação não participante em salas de aula em uma escola de rede municipal, momento em que foram observados o ambiente e o desenvolvimento da prática docente. Não foi possível concluir as observações nesta escola de rede municipal e nem nas outras 4 (quatro) escolas localizadas na zona urbana do município de Benjamin Constant (Amazonas) que oferecem o Ensino Fundamental, por conta da pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus (COVID-19), onde houve a paralisação das aulas para evitar a disseminação do referido vírus.

Antes da paralisação das aulas, foi possível realizar a observação de 15 (quinze) aulas de Língua Portuguesa em uma escola de rede municipal, sendo que o objetivo da pesquisa era observar 20 aulas de Língua Portuguesa no 1º bimestre letivo. Nas escolas selecionadas para a coleta de dados, são ministradas semanalmente 5 (cinco) aulas de Língua Portuguesa, sendo 50 minutos cada aula. Mensalmente, são ministradas 20 (vinte) aulas de Língua Portuguesa nas 5 (cinco) escolas selecionadas para serem o *locus* da pesquisa.

De acordo, Rúdio (2002) a observação possui um sentido amplo, pois não trata apenas de ver, mas também de examinar o ambiente em que está sendo pesquisado. Nesse sentido, além de observar as aulas ministradas pelo professor de Língua Portuguesa, buscou-se também analisar o ambiente escolar em que o docente e os alunos estavam inseridos, sendo que o ambiente educacional implica diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Com a paralisação das aulas nas escolas públicas, houve conseqüentemente a suspensão das observações não participantes nas aulas de Língua Portuguesa nas escolas referidas escolas. Então, decidiu-se realizar o segundo instrumento de coleta de dados, o questionário. Elaborou-se um questionário contendo 14 (catorze) perguntas abertas e fechadas e, em seguida, aplicou-se aos professores de Língua Portuguesa que atuam no 8º e 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental em escolas públicas de rede municipal e estadual, localizadas na zona urbana do município de Benjamin Constant, interior do Amazonas.

No questionário direcionado aos professores, continham 7 (sete) perguntas referentes a identificação pessoal, formação acadêmica e atuação profissional dos informantes e, 7 (sete) perguntas no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa em sala de aula, contendo assim, 14 (catorze) perguntas abertas e fechadas no total.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p.100), o questionário é “[...] um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Assim, aplicou-se o referido questionário aos informantes, onde os mesmos responderam por escrito todas as perguntas abertas e fechadas presentes no questionário.

Após a aplicação do questionário, realizou-se uma entrevista estruturada com os informantes. A entrevista continha 7 (sete) perguntas voltadas para o ensino de língua portuguesa em sala de aula. Por meio da entrevista, foi possível realizar a análise e a comparação entre as respostas dos informantes.

A entrevista serviu como instrumento complementar ao questionário, assim buscando garantir maior validade aos dados coletados por meio do questionário. Por conta da pandemia, a coleta das entrevistas priorizou a utilização de mídias como o *Whats App* para coleta de dados, como forma de se respeitar os protocolos de segurança, protegendo assim tanto a pesquisadora como os informantes.

Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 94) a entrevista é o “[...] encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”. Nessa perspectiva, realizou-se entrevistas com os informantes da pesquisa com o intuito de obter informações acerca de como eles ensinam a língua portuguesa em sala de aula e como se estabelecem, segundo eles, a relação entre a Linguística e o ensino de língua portuguesa nas suas aulas no Ensino Fundamental.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante as observações realizadas em sala de aula, constatou-se que o professor de Língua Portuguesa costumava trabalhar frequentemente a interpretação e compreensão de texto com os alunos. Com relação ao ensino da gramática, notou-se que o educador costumava escrever no quadro branco, exemplos de frases sobre o conteúdo que ele estava abordando. Em seguida, o docente solicitava aos alunos que fossem diante do quadro para responder as frases propostas, conforme os discentes iam respondendo as atividades no quadro, o professor ia realizando a correção das frases.

Mediante isso, Antunes (2014) propõe o ensino de uma gramática contextualizada, capaz de ir além dos limites das regras gramaticais normativas e evidenciar as variações linguísticas presente nos contextos sociais em que a língua é colocada em uso por seus falantes. Daí a relevância de se abordar a gramática em sala de aula em uma perspectiva textual, fazendo o uso de diferentes gêneros e tipologias textuais, possibilitando assim que seja apresentado aos

alunos exemplos práticos e reais em que a língua é colocada em funcionamento por seus usuários.

No decorrer das observações, não se constatou nas aulas de Língua Portuguesa, a abordagem de conceitos linguísticos voltados para o funcionamento da língua, no que diz respeito ao seu uso em situações reais de comunicação, que é onde geralmente ocorrem as variações vocabulares na fala dos usuários da língua.

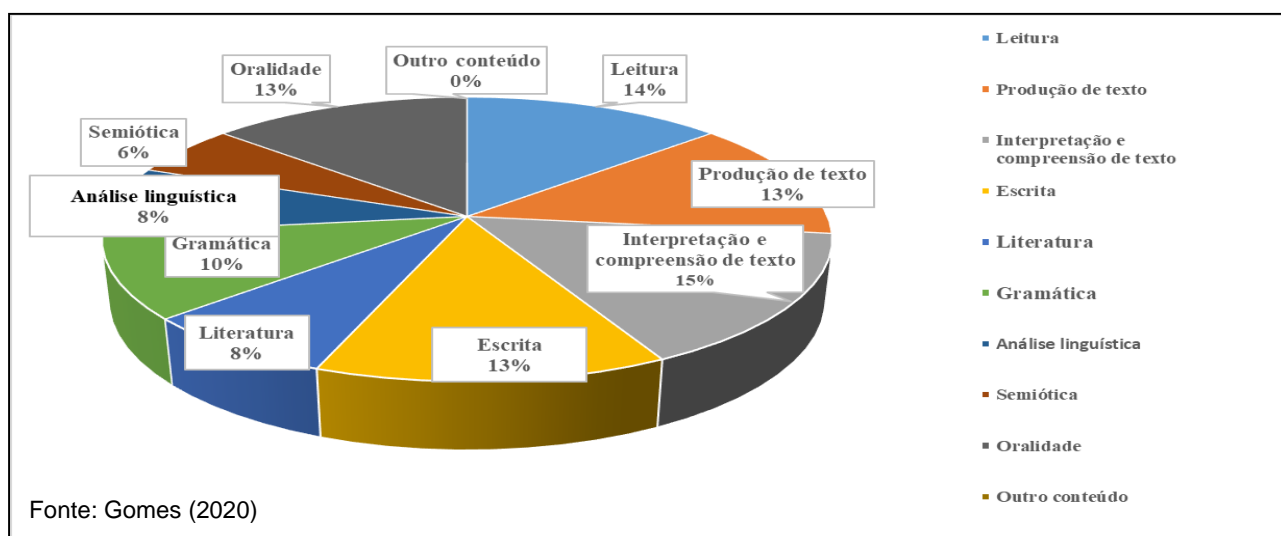
Mediante isso, Travaglia (2007) assevera que é preciso alertar as pessoas para a questão das variedades linguísticas: os dialetos e registros que toda língua possui, visto que a sociedade estabelece uma espécie de “etiqueta social” para o uso da língua e certas formas linguísticas são mais ou menos valorizadas na sociedade. É por esta razão que o docente deve mediar e facilitar o processo de aprendizagem do estudante no tocante à construção de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, pois somente assim os estudantes serão capazes de saber quais formas linguísticas devem ou não ser empregadas em certas situações comunicativas.

Não sendo possível dar continuidade a observação em sala de aula, por ocasião das restrições dos protocolos de segurança em decorrência da pandemia da COVID-19, buscou-se então realizar a segunda etapa da pesquisa, que fora a elaboração e aplicação do questionário aos informantes da pesquisa. Elaborou-se um questionário contendo 14 (catorze) perguntas abertas e fechadas e, em seguida, encaminhou-se os questionários juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que os docentes tivessem conhecimento da proposta da pesquisa e assim pudessem contribuir com o fornecimento de informações acerca do tema do trabalho de conclusão de curso.

Por meio das respostas fornecidas pelos professores por meio do questionário, constatou-se que a maioria dos professores busca estabelecer a relação entre a Linguística e o ensino de língua portuguesa em sala de aula, sendo que os docentes costumam elaborar as aulas seguindo as propostas pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) voltadas para a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Assim, de acordo com as respostas, os docentes buscam ensinar a língua portuguesa de maneira contextualizada, de modo que os alunos aprendam não somente a modalidade escrita da língua, mas também a modalidade oral, que está presente nas práticas comunicativas das pessoas. Além disso, os professores buscam trabalhar em sala de aula diversos conteúdos ao longo do ano letivo, de acordo com as propostas da BNCC. O gráfico abaixo apresenta os conteúdos que os docentes mais priorizam no ensino de língua portuguesa no 8º e 9º do Ensino Fundamental.

Gráfico 1 – Percentual sobre os conteúdos que os professores de Língua Portuguesa mais priorizam em sala de aula



O resultado, como se percebe no gráfico acima, é que os conteúdos como: oralidade, leitura, produção de texto, interpretação e compreensão de texto, e escrita, são os mais priorizados nas aulas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Em seguida, vêm os demais conteúdos como: literatura, gramática, análise linguística e semiótica. Como é possível perceber no gráfico, a análise linguística ainda ocupa pouco espaço nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto os demais conteúdos são mais abordados em sala de aula.

Após a aplicação do questionário, realizou-se a entrevista. De acordo com as respostas dos professores obtidas por meio da entrevista, notou-se que eles buscam ensinar a língua portuguesa em sala de aula de maneira dinâmica e contextualizada, fazendo o uso de diversos gêneros textuais para abordarem conteúdos como a Gramática Normativa e as variações linguísticas.

Além disso, notou-se que os docentes buscam desenvolver em sala de aula ao longo do ano letivo, as habilidades linguísticas propostas pela BNCC direcionadas à disciplina de Língua Portuguesa, por meio da abordagem de conteúdos inseridos nos quatro grandes eixos propostos pela BNCC: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

Quando se perguntou a questão de número 4: “Como você acredita que colabora com a aprendizagem dos alunos no que diz respeito ao conhecimento gramatical e ao desempenho linguístico?” Obteve-se as seguintes respostas dos docentes:

Professor “A”: “Trabalhando de forma dinâmica e obtendo êxito em sala de aula no processo de aprendizagem.”

Professor "B": "[...] fazendo comparações com a linguagem, tanto daqui como de outras regiões do nosso Brasil."

Professor "C": "A partir da interação entre professor e aluno."

Professor "D": "Todas as vezes que o aluno dar respostas positivas naquilo que lhe foi proposto, isso dá a entender que se está colaborando com a aprendizagem do mesmo."

Professor "E": "Através das produções escritas e orais."

Professor "F": "Porque faço eles aprenderem na prática as diferentes situações de uso da língua, e a partir dessas situações, trago à tona o ensino da gramática e seus respectivos significados, para então fazermos juntos, possíveis análises."

Professor "G": "Mostrando que nos comunicamos através da linguagem e que essa comunicação precisa seguir regras da língua e essas normas são fundamentais para a interação comunicativa."

Professor "H": "Por meio das atividades, os alunos reconhecem o uso da gramática como relevante, pois sempre procuro voltá-las para sua realidade, para que eles entendam sua importância para sua formação profissional."

O professor "I" não respondeu a essa questão.

Diante das respostas dos professores, nota-se que cada professor possui uma visão específica acerca de como eles acreditam que colaboram com a aprendizagem dos alunos no que diz respeito ao conhecimento gramatical e ao desempenho linguístico, seja por meio de aula dinâmica ou seja por meio de exemplos reais de variações linguísticas e produções escritas e orais. Com relação a isso, Costa Val e Marinho (2006) ressaltam que são nas situações reais de comunicação, que a língua é utilizada por seus usuários na sua modalidade oral e, por estar em constante movimento, que ela é reinventada a cada dia. Por isso, a língua oral tende a constituir inúmeras variações linguísticas.

Por isso, torna-se relevante que se realize em sala de aula, atividades votadas para a oralidade dos estudantes, para que assim eles possam ter a percepção acerca das variações linguísticas presentes na fala de cada usuário da língua. Além disso, por meio dessas atividades que podem ser desenvolvidas, os discentes poderão ter uma melhor compreensão sobre o funcionamento da língua em situações reais de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de língua portuguesa ainda é um desafio nas escolas públicas brasileiras, uma vez que a língua portuguesa apresenta aspectos extremamente abrangentes, isso faz com que os docentes de Língua Portuguesa busquem abordar em sala de aula, todo ou grande parte dos conteúdos didáticos propostos pela grade curricular da disciplina, de modo que não ultrapasse a carga horária semanal estabelecida nas escolas para cada disciplina.

Por isso, é fundamental que os docentes de Língua Portuguesa dediquem-se em trabalhar diversos conteúdos em sala de aula, e não apenas abordar um determinado conteúdo em detrimento dos demais, principalmente no que diz respeito ao ensino da Gramática Normativa, que deve ser ensinada de maneira contextualizada juntamente com a Linguística e outros conteúdos presentes no campo de conhecimento da língua portuguesa, que também são tão relevantes quanto as regras gramaticais.

Diante dos resultados obtidos, constatou-se que por mais que se perceba nas respostas dos informantes, tanto dos questionários como nas entrevistas, a intencionalidade em se promover o estabelecimento das relações entre a Linguística e o ensino de Língua Portuguesa está presente no discurso, mas as observações demonstraram que na prática, ainda há algumas resistências em promover em sala de aula situações que oportunizem aos alunos relacionar o aprendizado da língua com o uso que eles a fazem em situações de comunicação e em suas práticas sociais cotidianas.

No entanto, notou-se que os docentes estão buscando cada vez mais inserir conhecimentos linguísticos nas aulas de Língua Portuguesa, de modo a contextualizar o ensino da Gramática Normativa e os demais assuntos que são apresentados em sala de aula. Percebeu-se também, que os professores ainda estão em um processo de adaptação no que diz respeito às novas propostas apresentadas na atualidade com relação ao ensino de língua portuguesa, principalmente no que se refere às propostas pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Portanto, cabe aos docentes propor atividades em sala de aula que façam o uso de diferentes gêneros textuais, para que assim os estudantes possam fazer o uso de conhecimentos linguísticos, ampliando assim o seu conhecimento acerca da língua portuguesa e desenvolvendo novas habilidades linguísticas que poderão ser utilizadas em situações reais onde a língua é colocada em uso pelas pessoas.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando 'o pó das ideias simples'**. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A.C. (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 7, p. 245-287.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise Linguística: afinal a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.
- BOCK, A.; **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. 7ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.
- CEZARIO, M. M.; VOTRE, Sebastião. **Sociolinguística** In: MARTELOTTA, M.E. Manual de linguística. São Paulo: Contexto, 2008.
- COSTA VAL, M. da G. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____.; MARINHO, J. H. C. **Variação linguística e ensino: caderno do professor** Belo Horizonte: Ceale, 2006.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola, 2006.
- GERALDI, J. W. **Unidades básicas do ensino de português**. São Paulo: Ática, 1997.
- KNECHTEL, M. do. R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, M. **Análise linguística: um novo olhar, um outro objeto.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

NEVES, M. H. de M. **Gramática na Escola.** 3ª ed. São Paulo: Contexto, 1994.

RÚDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 30ª. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática Ensino Plural.** 3º Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2005.

APÊNDICES

MEMORIAL

INTRODUÇÃO

Este memorial tem como objetivo apresentar os principais acontecimentos ocorridos em minha trajetória desde a Educação Básica até a Educação Superior. Escrevê-lo é trazer para o presente, momentos jamais esquecidos e vivenciados em diferentes situações. Mostrará também todo o processo que envolve a minha história de vida, em todas suas etapas por onde percorri.

1. MINHA BIOGRAFIA

Meu nome é Jéssica Carvalho Gomes, nasci em 18 de janeiro de 1999 às 09h10 no hospital Melvino de Jesus, na cidade de Benjamin Constant (Amazonas). Sou a quinta filha de uma família de 5 irmãos. Meu pai é benjamin-constantense, tem 57 anos e é mecânico, cursou até a 5^o série do ensino fundamental. Minha mãe é benjamin-constantense, tem 56 anos e é dona de casa, possui o Ensino Médio completo.

Meus pais sempre me apoiaram e investiram na minha educação, sempre me deram e fizeram tudo que estavam ao seu alcance, assim, possibilitando com que eu concluísse os meus estudos.

2. TRAJETÓRIA ESCOLAR

Em 2003, comecei a estudar na Escola Infantil Triangular, onde realizei a minha alfabetização. Em 2004, comecei a estudar na escola CESBI, onde realizei o Pré-I e o Pré-II. Em 2006, iniciei o meu ensino fundamental na Escola Estadual Prof.^a Rosa Cruz, onde cursei da 1^a a 4^a série. Em 2010, passei a estudar na Escola Estadual Imaculada Conceição, onde cursei da 5^a série do Ensino Fundamental ao 3^o ano do Ensino Médio.

No Ensino Médio, eu tive o privilégio de ter excelentes professores de Língua Portuguesa. Foram eles que inconscientemente me inspiraram para eu cursar a faculdade de Letras.

3. INGRESSO NA UNIVERSIDADE

Em 2016, passei a estudar na Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Natureza e Cultura, onde estou cursando a graduação em Licenciatura em Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola. Ao longo da minha trajetória na universidade, realizei várias disciplinas da grade curricular do curso, mas as disciplinas que eu mais gostei

foram aquelas voltadas para a área da Linguística, devido ao fato de ser uma área de conhecimento que, até então, eu não conhecia.

4. DISCIPLINAS CURSADAS

No primeiro período, cursei as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa I; Psicologia da Educação; Metodologia do Trabalho Científico; Novas Tecnologias Aplicadas à Educação; Língua Espanhola I e Teoria da Literatura. Neste período, eu pude aprender sobre as noções básicas de produção textual, teorias de ensino-aprendizagem, regras da ABNT para a elaboração de trabalhos acadêmicos, tecnologias aplicadas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, regras gramaticais da Língua Espanhola e noções básicas acerca de textos literários e suas estruturas.

No segundo período, cursei as seguintes disciplinas: Introdução à Filosofia; Filologia Românica; Linguística I - Estruturalismo e Gerativismo; Literatura Portuguesa I; Língua Portuguesa II - Fonética e Fonologia e Língua Espanhola II. Neste período, eu pude aprender sobre conceitos e pensamentos filosóficos, origem das línguas, teorias estruturalistas e gerativistas, obras literárias da Literatura Portuguesa, conhecimentos acerca da fonética e fonologia da Língua Portuguesa e regras gramaticais da língua espanhola.

No terceiro período, as disciplinas cursadas foram: Língua Portuguesa III – Morfologia; Literatura Portuguesa II; Literatura Espanhola I; Prática Curricular I; Linguística II – Interfaces; Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Neste período, eu pude aprender acerca das formação, estrutura e classificação das palavras, obras literárias da Literatura Portuguesa, obras literárias da literatura espanhola, elaboração de projetos didático-pedagógicos, as interfaces da Linguística e metodologias utilizadas em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

No quarto período, as disciplinas realizadas foram: Didática Geral, Língua Espanhola III, Língua Portuguesa IV – Sintaxe, Literatura Brasileira I, Literatura Espanhola II e Prática Curricular II. Neste período, eu pude aprender sobre a didática a ser utilizada em sala de aula, regras gramaticais da língua espanhola, análise sintática da Língua Portuguesa, escolas literárias da literatura brasileira, obras literárias da Língua Espanhola e elaboração de projetos didáticos pedagógicos.

No quinto período, as disciplinas cursadas foram: Língua Espanhola IV, Língua Portuguesa V – Semântica e Pragmática, Literatura Hispano-Americana I, Literatura Infanto-Juvenil, Prática Curricular III, Estatística Aplicada à Pesquisa em Educação e Literatura Brasileira II. Neste período, eu pude adquirir conhecimentos como: regras gramaticais da

Língua Espanhola, noções de semântica e pragmática, obras literárias hispano-americanas, obras literárias da Literatura Infante-Juvenil, realização de projeto didático-pedagógico, noções sobre média, mediana, moda, desvio-padrão, etc.; e obras literárias da Literatura Brasileira.

No sexto período, as disciplinas realizadas foram: Língua Espanhola V, Literatura Regional, Língua Portuguesa VI - Linguística Textual, Literatura Hispano-Americana II e Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa I. Neste período, eu pude aprender sobre regras gramaticais da Língua Espanhola, obras literárias da Literatura Regional Amazonense, conhecimentos acerca da Linguística textual e sua funcionalidade pedagógica, obras literárias da literatura hispano-americana e observações nas escolas.

No sétimo período, as disciplinas realizadas foram: Libras, Língua Espanhola VI, Prática Curricular IV, Legislação do Ensino Básico, Metodologia do Ensino de Língua Espanhola, Prática Curricular V, Estágio Supervisionado em Língua Espanhola I e Trabalho de Conclusão de Curso I. Neste período, eu pude adquirir conhecimentos como: conhecimentos acerca da língua de sinais, regras gramaticais da língua espanhola, elaboração de projetos didáticos pedagógicos, leis que regem o ensino da Educação Básica, metodologias a serem utilizadas no ensino de Língua Espanhola, elaboração de projeto didático pedagógico, observações em sala de aula e elaboração de projeto de pesquisa.

No oitavo e nono período, as disciplinas realizadas foram: Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa II e Estágio Supervisionado em Língua Espanhola II. Neste período, pude ministrar aulas de ambas disciplinas.

No décimo período realizei a disciplina de TCC II, em que pude realizar o meu último trabalho acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, chego ao fim deste memorial. Fico na expectativa de ter conseguido trabalhar com a questão da memória, pois falar de nós mesmos é muito difícil. Tenho certeza que muitos outros pontos poderiam ter sido abordados, mas busquei fazer uma síntese sobre o processo evolutivo da minha vida destacando minha vivência na faculdade.

Fiquei muito feliz com a conclusão deste memorial, pois pude rever alguns pontos de minha caminhada durante todo esse tempo até aqui, de ver que muitas de minhas angústias foram superadas e que as restantes, com certeza, servirão de experiência futuramente. Sempre ouvia de meus colegas do curso que não havíamos aprendido nada durante o curso, porque na prática é tudo diferente. Mas hoje posso afirmar, com toda certeza, que os conhecimentos adquiridos na universidade foram extremamente relevantes para minha vida pessoal e profissional.



PODER EXECUTIVO
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
 INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA
 CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA E LITERATURA
 PORTUGUESA E LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLA

Benjamin Constant, 05 de dezembro de 2019.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA/ PIBIC

Prezado(a) Senhor(a),

O curso de Letras do Instituto de Natureza e Cultura – INC apresenta a Vossa senhoria a discente JÉSSICA CARVALHO GOMES, regularmente matriculada no semestre 2019/2 No 7º período, que tem interesse em coletar dados para análise e posterior produção do Relatório de Pesquisa do Programa de Iniciação Científica – PIBIC, da Universidade Federal do Amazonas. Nesse sentido, solicito que sejam disponibilizada para a discente pesquisadora, informações e documentos que se fizerem necessários ao desenvolvimento da pesquisa intitulada Linguística e Ensino de Língua Portuguesa: o construto dessa relação no ensino fundamental. Sem mais, coloco-me a inteira disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Cordialmente,

Prof. Dr. Jorge Luis de Freitas Lima
 Orientador



Recebi em
 12.12.2019
 Nazimata



Poder Executivo
Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Natureza e Cultura
Curso de Licenciatura em Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisadora Jéssica Carvalho Gomes solicita sua colaboração para realizar as atividades da pesquisa intitulada “**Linguística e ensino de língua portuguesa: o construto dessa relação no Ensino Fundamental**”, o objetivo da pesquisa é analisar as práticas relativas ao ensino de língua portuguesa propostas pelos professores no Ensino Fundamental. Para isso é muito importante a sua participação respondendo ao questionário e participando de uma entrevista com o intuito de coletar informações sobre as práticas de ensino bem como sua autorização para o registro das informações coletadas.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária não terá nenhuma despesa e nada receberá em troca. Os benefícios estão principalmente na construção de conhecimentos relacionados as práticas relativas ao ensino de língua portuguesa em sala de aula. O risco em participar é tornar público algum fato que porventura possa ser desagradável ao informante.

Seu nome não será divulgado, sendo garantido sigilo de sua identidade. As informações e imagens serão utilizadas apenas na realização de trabalhos de cunho científico. Caso você ache que alguma informação não deva ser divulgada, a pesquisadora jamais a utilizará. Mesmo após a autorização, o (a) senhor (a) poderá não responder perguntas ou relatar fatos que o (a) faça se sentir constrangido (a) e tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa independente do motivo e sem qualquer prejuízo a sua pessoa. As informações dadas e obtidas por meio das respostas ao questionário e entrevista serão utilizadas na elaboração do relatório final do projeto de pesquisa da pesquisadora que é quesito obrigatório para a obtenção do certificado de conclusão da pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Caso seja oferecida alguma informação considerada como um conhecimento tradicional, a pesquisadora jamais o utilizará para obter patente ou a divulgação em publicação técnico-científica de circulação nacional e internacional e em outros veículos de divulgação de informação para a sociedade.

Se o (a) senhor (a) tiver alguma consideração ou dúvida ou quiser obter qualquer informação mais detalhada pode fazer contato com a pesquisadora Jéssica Carvalho Gomes, pelo telefone (97) 99182-9741 ou pelo e-mail: jessicarvalho2015@gmail.com.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____ entendi o que a pesquisadora vai fazer e aceito participar por livre e espontânea vontade. Por isso, dou meu consentimento para inclusão como informante da pesquisa e afirmo que me foi entregue uma cópia desse documento.

Assinatura do Informante

Assinatura da Pesquisadora

Rua 1º de Maio, s/n, Colônia – Benjamin Constant/AM – CEP: 69.630-000
Fone/Fax: (97) 34155677 / Cel: (92) 91421424
E-mail: incbc@ufam.edu.br; incbc.ufam@gmail.com

QUESTIONÁRIO

Pesquisa: Linguística e ensino de língua portuguesa: o construto dessa relação no Ensino Fundamental

Pesquisadora: Jéssica Carvalho Gomes

Data: / /

INFORMAÇÕES BÁSICAS

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Tempo de atuação: _____
4. Carga horária semanal: () 20 horas () 40 horas
5. Séries em que leciona atualmente: _____
6. Área de formação acadêmica: _____
7. Possui pós-graduação? () Não () Sim. Qual? _____

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

8. Qual é o seu conceito sobre Gramática Normativa? E para que ela serve?
9. Como você costuma ensinar as regras gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa?
10. Sobre o ENSINO DA GRAMÁTICA nas escolas, assinale a alternativa que melhor corresponde com o seu ponto de vista sobre este assunto.
 - a) () O ensino de gramática deve ser associado ao ensino de leitura e de produção de textos.
 - b) () Deve-se ensinar a gramática normativa e descritiva de forma contextualizada nas aulas de Língua Portuguesa, através de diferentes gêneros e tipologias textuais.
 - c) () As regras gramaticais devem ser ensinadas ao alunos por meio de exemplos de frases e palavras isoladas.
 - d) () O trabalho sistemático e tradicional com aspectos gramaticais deve ser ressaltado no ensino de língua portuguesa.
 - e) () As regras gramaticais devem ser trabalhadas em sala de aula juntamente com a análise linguística e a produção de textos.
11. Qual é o seu conceito sobre Linguística? E para que ela serve?
12. Como você inclui a Linguística nas aulas de Língua Portuguesa?
13. Quais dos conteúdos abaixo você mais prioriza em sala de aula?
 - () Leitura

- () Produção de texto
- () Interpretação e compreensão de texto
- () Escrita
- () Literatura
- () Gramática
- () Análise linguística
- () Semiótica
- () Oralidade
- () Outro conteúdo _____

14. De que forma você adequa os conteúdos de língua portuguesa conforme as propostas da BNCC?

ENTREVISTA

1. Que importância você atribui ao ensino da Gramática Normativa em sala de aula?
2. Para você, o que é ensinar Língua Portuguesa?
3. Como são as atividades de Língua Portuguesa que você geralmente propõe em sala de aula?
4. Como você acredita que colabora com a aprendizagem dos alunos no que diz respeito ao conhecimento gramatical e ao desempenho linguístico?
5. Como você busca trabalhar em sala de aula a gramática e os gêneros textuais?
6. Quais habilidades linguísticas propostas pela BNCC direcionadas à disciplina de Língua Portuguesa você busca desenvolver em sala de aula?
7. De que forma você costuma trabalhar em sala os quatro grandes eixos (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística / semiótica) propostos pela BNCC?