




UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

BERENICE ALVES DA SILVA ALTAFINI

ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Campo Grande/MS
2015

M	 <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL</p>
ALTAFINI	<p>BERENICE ALVES DA SILVA ALTAFINI</p>
ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTO	<p>ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTO</p>
2015	<p>Campo Grande/MS 2015</p>

BERENICE ALVES DA SILVA ALTAFINI

ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras_PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Produção de texto oral e escrito.

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Campo Grande/MS
2015

A373e Altafini, Berenice Alves da Silva,

Ensino da língua materna: prática de produção de texto/ Berenice Alves da Silva
Altafini / Campo Grande, MS: UEMS, 2015.

126f.; 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade
Universitária de Campo Grande.

1. Linguística textual. 2. Ensino de língua. 3. Produção textual. I. Título.

CDD 23.ed. 410

BERENICE ALVES DA SILVA ALTAFINI

ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Nara Maria de Fiel de Quevedo Sgarbi
Centro Universitário da Grande Dourados / UNIGRAN

Profa. Dra. Rosimar Regina Rodrigues de Oliveira
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Aline Saddi Chaves - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul / UEMS

Prof. Dr. Paulo Cesar Tafarello
Universidade do Estado de Mato Grosso / UNEMAT

Campo Grande/MS, 03 de agosto de 2015.

A Deus, onipresente, não me deixou só, me amou e me ama em todas as situações.

Ao meu esposo, meu amigo e companheiro.

As minhas filhas Cassiane e Beatriz que pelo simples fato de existirem me proporcionam forças para prosseguir.

As meus pais José e Maria Helena por acreditarem em mim.

Aos meus filhos do coração Guilherme, Gustavo, e Valéria.

Aos meus queridos professores em especial à professora Edilza Bruno Escobar, quem me apresentou as primeiras letras ainda que não houvessem recursos apropriados para o processo da alfabetização, foi criativa, improvisou, acima de tudo foi professora.

Ao meu orientador por me apoiar e incentivar durante todo processo de construção da escrita.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e consumidor da minha fé, por meio do Espírito Santo me capacitou e me conduziu por caminhos que jamais imaginei ser capaz de trilhar.

Ao meu esposo Cassio Alexandre, suas palavras me incentivaram a prosseguir e o seu amor me fez acreditar em voos mais altos e juntos chegamos até aqui.

Às minhas filhas, o meu maior tesouro, o meu melhor presente. Vocês fazem com que meus dias se tornem coloridos, o meu inverno se torne em verão, vocês são o sonho mais importante que conquistei. A minha maior realização, a força que recebo de vocês é o maior incentivo para seguir em frente. Quero deixar-lhes um legado assim como, os meus pais me deixaram.

À minha amada mãe Maria Helena, que me carregou em seu ventre aos 40 anos de idade dando a luz à décima terceira filha. Uma guerreira que me ensinou a caminhar pela estrada da honestidade e ainda que não tenha tido a oportunidade de estudar me ensinou a importância da escola. O seu exemplo de vida é a melhor escola que estudei.

Ao meu pai José Alves (in memorian), um homem íntegro cujo deleite estava na leitura. Meu herói ajudou a escrever minha história.

Aos meus alunos que participaram da pesquisa dando sentido a todo esforço despendido, mostrando a importância em ser professora.

Aos meus irmãos, em especial à minha querida irmã Raquel, por ter adiado os seus compromissos para cuidar das minhas filhas a sua ajuda é impagável.

Aos professores do PROFLETRAS, pelo empenho e dedicação em dividir a experiência docente conosco.

Ao meu orientador professor Dr. Marlon Leal Rodrigues, suas atitudes sábias colaboraram com a tecitura de cada enunciado. Com seu rico conhecimento teórico inseriu-me no contexto da pesquisa. Contribuindo com o pleno desenvolvimento da autonomia e criatividade condizentes com o fazer docente.

“A escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas.” (Antunes, 2003, p. 44)

[Digite texto]

ALTAFINI, B. A. S. *Ensino da Língua Materna: prática de produção de texto*. 2015. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

RESUMO

O Ensino de língua materna tem passado por constantes avanços. Avanços que resultaram em mudanças significativas na prática de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. O professor Geraldi propôs na década de 80 algumas mudanças nas práticas de ensino, assim como os PCN de 1998 com a ênfase no estudo dos gêneros textuais. Nesse prisma, a produção de texto no âmbito escolar deixa de ser vista apenas como uma atividade escolar descontextualizada, passando a práticas de produção de texto que acarretam em atividades significativas para o aluno e contribui com as suas práticas languageiras. Nesse prisma, a presente dissertação abarca pressupostos teóricos referentes à prática de produção de texto, que podem contribuir com a formação do professor de língua materna. Assim como, uma sequência didática voltada à prática de produção textual no sexto ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ensino, língua materna, produção de texto.

ALTAFINI, B. A. S. *Ensino da Língua Materna: prática de produção de texto*. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

RESUMEN

La enseñanza en lengua materna ha sido avanza constantemente. Los avances que se han traducido en cambios significativos en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de portugués. Profesor Geraldi propuso en los años 80 algunos cambios en las prácticas de enseñanza , así como el PNC 1998 con énfasis en el estudio de los géneros . En esta perspectiva , la producción de texto en las escuelas ya no se considera sólo como una actividad escolar descontextualizado , pasando las prácticas de producción de texto que conducen a actividades significativas para los estudiantes y ayuda con sus prácticas lingüísticas. En esta perspectiva , esta tesis cubre suposiciones teóricas relacionadas con el texto prácticas de producción que puede contribuir con la formación de profesores de lengua materna. Además de una secuencia didáctica destinada a la práctica de la producción textual en el sexto año de la escuela primaria.

Palavras clave: Educación, lengua materna, producción de textos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAP. I - ESTADO DA ARTE.....	19
Língua, linguagem e gramática.....	19
Conceituando: Texto e linguística textual.....	22
Produção textual.....	24
Leitura.....	26
CAP. II – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	31
Questionário da professora.....	31
Questionário do aluno.....	36
Considerações do aluno sobre a disciplina de Língua Portuguesa.....	40
O que os alunos leem.....	41
Considerações do aluno sobre produção de texto.....	42
CAP. III – ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	45
Sequência didática.....	46
Módulo I.....	85
Módulo II.....	86
Módulo III.....	87
CAP. IV – ANÁLISE DAS REDAÇÕES.....	91
Ortografia.....	113
Concordância nominal e verbal.....	115
Coesão e coerência.....	116
Pontuação.....	117
Acentuação.....	118
Gênero textual – Texto de opinião.....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	125

INTRODUÇÃO

No âmbito escolar a responsabilidade, no que se refere ao ensino das práticas de leitura e escrita, fica em maior grau a cargo do professor de Língua Portuguesa. É a partir do sexto ano do ensino fundamental que geralmente o aluno tem o primeiro contato com um professor específico de sua língua materna. Nessa fase o discente já está na escola por pelo menos quatro anos (1º ao 5º ano). Dessa maneira, deve ou deveria ter se apropriado das habilidades de leitura e escrita como está proposto nos PCN de Língua Portuguesa.

Alguns tópicos dos critérios de avaliação registrados nos PCN explicitam algumas habilidades que o educando deve ou deveria ter adquirido relativos à produção textual ao finalizar o 2º ciclo, isto é, o 5º ano do ensino fundamental.

Utilizar a leitura para alcançar diferentes objetivos: ler para estudar, ler para revisar, ler para escrever;
Escrever textos com pontuação e ortografia convencional, ainda que com falhas, utilizando alguns recursos do sistema de pontuação;
Produzir textos escritos, considerando características do gênero, utilizando recursos coesivos básicos;
Revisar os próprios textos com objetivo de aprimorá-los;
Escrever textos considerando o leitor. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p.20, 1998).

No entanto a realidade é bem diferente, encontramos alunos que não conseguem escrever de maneira organizada e coerente, o que torna seus textos incompreensíveis. Alguns alunos vão além, pois são copistas, não conseguem produzir textos simples, apenas copiam.

Cada turma na rede pública tem cerca de 30 a 40 alunos, como o professor pode atender as necessidades intelectuais dos alunos lecionando de três a cinco aulas semanais? No sexto ano, da rede municipal de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, os professores ministram quatro aulas semanais no sexto ano. O que ainda é pouco para propiciar ao aluno o efetivo ensino da língua materna.

De acordo com o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul (2008, p.87), o docente deve ensinar ao aluno os quatro eixos da língua; prática de oralidade, prática de leitura, prática de produção textual e prática de análise e reflexão sobre a língua. O que em hipótese

alguma é um trabalho simples. Nesse contexto, encontra-se a “gramática” que ainda traz dúvidas de como ensiná-la na escola.

Essa está inserida no eixo prática de análise e reflexão sobre a língua, a dúvida é: Como analisar e refletir a gramática no ensino fundamental? O que é gramática? Vários autores trazem conceitos sobre gramática. Sabemos de forma superficial que a gramática é aquela que normatiza a língua. E o que é língua? É a forma que cada comunidade utiliza para se comunicar. No Brasil, por exemplo, temos a Língua Portuguesa, a Língua Brasileira de Sinais, as Línguas Indígenas e outras faladas por imigrantes.

Ao produzir um texto o aluno utiliza mecanismos cognitivos complexos, o que não ocorre na oralidade, pois a fala se dá de maneira natural. O ensino/aprendizagem da prática da escrita por envolver um processo complexo, exige mais dedicação tanto do discente como do docente. Serão analisados textos produzidos por alunos do sexto ano do ensino fundamental a luz dos PCN de Língua Portuguesa, assim como dos estudos referentes à prática de produção textual desenvolvidos por Marcuschi, Geraldi e a professora Irlandé entre outros autores que tomam o texto como objeto central para o ensino de língua materna.

OBJETIVOS

Objetivo Geral: planejar e aplicar atividades de produção de texto no 6º ano do ensino fundamental que contribua com a prática de leitura e produção de texto em sala de aula, assim como analisar o resultado desse processo.

Objetivos Específicos:

- desenvolver em sala de aula atividades de leitura e produção de texto;
- analisar as produções de texto dos alunos;
- avaliar os resultados obtidos;
- aplicar e analisar o questionário do aluno e do professor;
- propor atividades que envolvam a gramática de forma contextualizada;
- propiciar aos alunos a leitura de diferentes gêneros textuais;
- comparar os textos dos alunos que participaram do método aplicado com textos de alunos da mesma série que estudam em contra turno na mesma escola.
- contribuir com ensino de produção de texto;

- veicular os melhores textos produzidos pelos alunos em jornal impresso da cidade e também no blog da escola

JUSTIFICATIVA

O professor de língua materna se depara com a seguinte realidade: alunos cursando o Ensino Fundamental II – do 6º ao 9º ano- que ainda não se apropriaram das práticas da leitura e da escrita, esses apenas decodificam as letras, alguns conseguem apenas copiar textos apresentados em sala. Não compreendem o sentido do texto, assim constroem textos sem nexos, isto é, incoerente, sem coesão e fora das normas gramaticais. São os chamados analfabetos funcionais.

São muitas as adversidades encontradas pelo professor de língua materna em sua prática docente. Ao iniciar a carreira o professor idealiza seus alunos acreditando encontrar neles, habilidades e competências condizentes com seu grau de escolaridade. No entanto, na prática um número significativo de alunos não lê e nem tão pouco escreve como o esperado. Como o docente pode obter êxito em suas aulas de produção textual, levando em conta esse contexto? É importante salientar que a graduação nem sempre prepara o professor de língua portuguesa para tal realidade, pois a preparação vem a partir da prática docente. É no dia a dia que o professor será desafiado a encontrar meios para resolver ou amenizar as dificuldades cognitivas que os alunos apresentam.

Sendo assim, faz-se necessário rever as metodologias aplicadas em sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa, para que se encontrem meios de amenizar as dificuldades do alunado. Dessa forma, aplicar a teoria acadêmica na prática escolar, pode contribuir no processo ensino/aprendizagem da língua materna.

Algumas mudanças são necessárias no ensino da língua. A prática de produção textual, por exemplo, deve priorizar que o aluno seja ativo no contexto social no qual está inserido. Por ser na escola que o aluno aprende a produzir textos, cabe ao professor possibilitar que o aluno tenha contato com textos que façam parte do seu cotidiano e sejam significativos para suas práticas sociais.

METODOLOGIA

Foram desenvolvidas atividades relacionadas ao ensino da língua materna com ênfase na prática de produção textual. O método desse trabalho, baseou-se nos PCN de língua

portuguesa, ele foi aplicado em uma turma do sexto ano do ensino fundamental do turno matutino. Foi solicitada aos pais autorização para utilizar os textos dos alunos.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal, situada na periferia da cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. A escola conta com aproximadamente dois mil alunos divididos em dois turnos; matutino e vespertino.

A metodologia adotada nesta pesquisa é a qualitativa. Pois valoriza o processo e não apenas o resultado. A fonte de dados ocorre em seu ambiente natural.

Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa é desenvolvida em uma situação natural, é rica em dados descritivos e tem um plano aberto, que possibilita possíveis adaptações, vê a realidade de maneira complexa e contextualizada.

Participaram desta pesquisa: uma turma do 6º ano do ensino fundamental, sendo 19 do sexo feminino e 15 do sexo masculino do turno matutino e a professora regente de Língua Portuguesa que também é autora desta pesquisa.

Os alunos participaram de atividades que visam aprimorar as suas habilidades e competências no que diz respeito à produção textual. Aqueles que apresentaram muita dificuldade no processo ensino/aprendizagem da prática de produção textual participaram de atividades específicas às suas necessidades de aprendizagem.

O corpus é composto por: questionário do professor, do aluno e produção de texto do aluno. E também como do relatório de campo, onde será analisada e descrita cada etapa desenvolvida na pesquisa que envolve as dificuldades e facilidades encontradas na execução do trabalho.

A pesquisa está dividida em quatro etapas: questionários, definições, pré-projeto de texto e produção de redação. Cada uma dessas etapas será descrita detalhadamente a seguir.

Definições

Para desenvolver a segunda etapa da pesquisa, a professora trabalhou com os alunos participantes os conceitos de gramática e língua. Para tanto, utilizou textos pertencentes a diversos gêneros textuais com o intuito de que os alunos percebessem que a língua é muito mais que gramática, ou seja, que a gramática é só uma pequena parte da língua. Além disso, os alunos foram levados a refletir a respeito de onde provem a norma padrão e o que seria adequado ou inadequado em se tratando de língua e de gramática.

Depois, em dupla, os alunos elaboraram os conceitos de língua e gramática e os entregaram para a professora. Então, serão apresentados aos alunos textos antigos para que

estes julguem o que é certo ou errado de acordo com a norma padrão atual, assim, esses puderam perceber que algumas estruturas linguísticas e ortográficas que eram tidas como corretas já não o são mais. Foi solicitado aos alunos que reescrevessem, em dupla, o texto estudado adequando à norma padrão atual.

Ainda em dupla, os alunos pesquisaram os conceitos de língua e gramática em dicionários diversos e em textos específicos, fornecidos pela professora. Depois de realizada a pesquisa, a professora entregou os conceitos de língua e gramática produzidos anteriormente para que os alunos pudessem reescrevê-los, ampliando-os com base nos conhecimentos adquiridos. Os conceitos reescritos foram entregues para a professora.

Na sequência, a professora verificou os conceitos de língua e gramática produzidos pelos alunos e em sala de aula, retomou esses conceitos de modo a sanar os equívocos que ainda pudessem existir em relação aos conceitos de língua e gramática.

Para finalizar essa etapa, a professora levou para a sala de aula textos de diversos gêneros textuais escritos em linguagem coloquial. Nesses os alunos foram levados a refletir se a linguagem coloquial empregada estava adequada ou não a situação de produção e aos objetivos a serem atingidos. O objetivo aqui é fazer com que o aluno perceba que a escolha da linguagem a ser utilizada depende do objetivo do texto.

Pré-projeto de texto

Quanto ao pré-projeto de texto, primeiramente, a professora levou para a sala de aula textos diversos, sobre temas diversos. Os alunos, em grupos de quatro componentes, escolheram um texto para que foi lido, discutido e apresentado oralmente. Para essa atividade foi marcado um tempo determinado. Na próxima aula, os alunos formaram grupos novamente, sendo esses diferentes da aula anterior, e o processo descrito acima foi repetido.

Nessa etapa, cada aluno desenvolveu um pré-projeto de texto, para isso foram sugeridos três temas, assim, o aluno definiu o tema do texto, explicou o que é e enumerou três ou quatro pontos relacionados ao tema. Na sequência, esses pontos foram organizados por ordem de prioridade, ou seja, de acordo com o grau de importância. Depois, o aluno desenvolveu o tema escolhido.

A professora levou para a sala de aula, novamente, textos diversos e solicitou aos alunos que os levassem também. Cada aluno escolheu textos de seu interesse e a partir desses definiram o tema do texto a ser produzido e fizeram o pré-projeto dele. Esse procedimento se

repetiu três vezes. Na sequência, cada aluno desenvolveu os três pré-projetos. A professora leu os textos produzidos a fim de verificar se os alunos compreenderam a proposta.

Produção de redação

Nessa última etapa da pesquisa, que é produção da redação, a professora levou mais textos, cada aluno escolheu uns textos para leitura individual e retirou um tema. Fez o pré-projeto do texto e desenvolveu uma redação de no máximo 20 linhas. Cada aluno produziu três textos dissertativos e dois descritivos. Esses foram recolhidos pela professora.

Na sequência, a professora pediu autorização para os pais para utilizar as redações produzidas pelos alunos e garantiu que não será revelado o nome dos autores das redações selecionadas. O critério de seleção será o seguinte: duas melhores redações, duas medianas e duas ruins. Elas foram escaneadas, e a professora teceu comentários a respeito da estrutura textual, coerência e coesão e os aspectos gramaticais presentes nos textos. Em seguida, a professora, juntamente com os alunos, fez a reescrita dos seis textos selecionados.

Em seguida, os alunos formaram grupos de quatro componentes e, consultando a gramática e o dicionário, grifaram os problemas encontrados nos textos dos colegas de sala. O alunado devolveu os textos para a professora e ela devolveu o texto para os autores fazerem a reescrita consultando a gramática e o dicionário. Depois de reescritos, os textos foram devolvidos para a professora que grampeou a primeira e a segunda versão.

Na etapa seguinte, os alunos tiveram que compor novos grupos de quatro componentes e grifaram novamente os problemas encontrados na primeira e na segunda versão e devolveram os textos para a professora que, por sua vez, entregou os textos para cada autor fazer a terceira versão. Ao terminar a terceira versão, o aluno devolveu o texto para a professora.

Por último, a professora indicou, por meio de códigos, as inadequações presentes na terceira versão dos textos produzidos e devolveu para o autor fazer a versão final. Desse modo, a professora teve em mãos um pré-projeto de texto e quatro reescritas de cada aluno, assim foram escolhidas as duas melhores redações, duas piores e duas medianas para compor o corpus de análise da pesquisa.

Quanto ao textos produzidos, foram analisadas questões relacionadas ao gênero textual, às dificuldades gramaticais, o que mudou de uma versão para outra, o que os alunos aprenderam e o que exageraram. Por último, foram catalogadas e feita a tabulação das inadequações mais simples e das mais complexas. Além disso, toda aula relacionada à

pesquisa contou com uma ficha indicando o número total de alunos, o número de meninas e de meninos, as impressões dos alunos e a descrição da aula dada.

CAPÍTULO I

ESTADO DA ARTE

Língua, linguagem e gramática

Ao se comunicar um indivíduo utiliza um código linguístico, podendo ser sua língua materna ou estrangeira. De acordo com os PCN, é por meio da linguagem que se expressam pensamentos e intenções, iniciam-se novas relações interpessoais entre outros. É nesse prisma, que ele nos apresenta o conceito de língua.

Nessa perspectiva, língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprender a língua é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p.20, 1998).

Evidencia-se que a língua é um ato individual, cada pessoa a utiliza de acordo com a sua ideologia, seu conhecimento de mundo e suas expectativas. Dessa maneira, para utilizá-la o sujeito precisa aprendê-la não superficialmente e nem de forma descontextualizada, mas, sim de maneira significativa tornando-se ativo em suas práticas sociais.

Segundo Travaglia (2009, p.21), a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua altera o seu trabalho no que se refere ao ensino da língua. O autor apresenta três concepções de linguagem. Na primeira concepção a linguagem é vista como expressão de pensamento, nessa as pessoas não se expressam bem porque não pensam. Na segunda a linguagem é vista como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação. Nessa a língua é um código, um conjunto de signos que se combinam segundo

regras e emite uma mensagem. Na terceira concepção a linguagem é vista como forma ou processo de interação. Nessa a linguagem é um lugar de interação humana.

A partir de tais concepções cabe ao professor optar por qual (ais) utilizará ao desenvolver o seu trabalho. A terceira concepção de linguagem está relacionada às orientações dos PCN, nessa a linguagem também é vista como forma de interação humana.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p.19, 1998).

É papel da escola possibilitar aos educandos reflexões sobre os conceitos de língua, linguagem e também de gramática. E que tais reflexões possam contribuir para eficácia do ensino da língua portuguesa. A professora Irandé Antunes (2003, p.19), destaca que ao examinar cuidadosamente o ensino da língua portuguesa, nota-se que ainda persiste uma prática pedagógica que se reduz ao estudo da palavra e da frase descontextualizadas. Além da reflexão de tais conceitos a escola precisa de mudanças nas propostas de estudo do português.

De acordo com Possenti (1996, p.63-73), existem três conceitos de gramática: Normativa, descritiva e internalizada. A normativa está voltada para o estudo das regras que devem ser seguidas, tal estudo procura consolidar o uso da norma padrão ou variedade de prestígio. A gramática descritiva está relacionada ao conjunto de regras que são seguidas pelos falantes da língua, é o que orienta o trabalho dos linguistas, e a sua preocupação é descrever e/ ou explicar as línguas e como elas são faladas. Já a gramática internalizada é um conjunto de regras que o falante domina.

A partir de tais conceitos sobre gramática podemos refletir como esse ensino tem acontecido em sala de aula. Sabemos que a gramática normativa ainda está presente nas aulas de língua portuguesa. Faz-se necessário refletir sobre cada conceito de gramática e utilizarmos os três de maneira equilibrada. Para que isso aconteça, o processo de ensino/aprendizagem precisa se adequar as necessidades atuais dos alunos. A escola deixou de ser fonte única de conhecimento, os alunos têm o direito de construir sua aprendizagem.

Deveria ter ficado claro nas entrelinhas que as sugestões se resumem a uma única ideia: Fazer com que o ensino de português deixe de ser

visto como transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção por parte dos alunos, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções. O ensino deveria subordinar-se à aprendizagem. (Possenti, 2001, p.95)

Propiciar aos alunos meios de construir sua aprendizagem não é tarefa fácil. Principalmente porque o ensino se dá de maneira cultural. A partir do momento em que os alunos se virem responsáveis pela sua aprendizagem, possivelmente estarão mais motivados e interessados em aprender.

A gramática normativa quando bem utilizada é uma aliada no ensino da língua. O aluno tem o direito de aprender as variedades de sua língua materna e utilizá-la conforme cada situação social no meio em que está inserido. Dessa forma, ao se comunicar com sua família saberá que a variedade a ser utilizada é a linguagem informal; ao se comunicar em uma entrevista de emprego utilizará a linguagem formal. Para tanto, faz-se necessário aprender na escola a linguagem formal, sem desprezar a informal partindo do pressuposto que os alunos já dominam e a utilizam com presteza.

Para Bechara (1997, p.14) o falante de uma língua pode escolher a linguagem a ser utilizada de acordo com a situação social. No entanto, o autor afirma que o professor se equivocava ao entender como língua apenas a modalidade culta, deixando de lado o que o aluno aprendera com a família. É necessário valorizar os aspectos linguísticos apreendidos pelos alunos provenientes do seu contexto social. No entanto, alguns professores chegam ao extremo valorizando apenas a linguagem informal.

É importante ressaltar que o exagero da valorização da linguagem coloquial, não contribui para que o aluno domine a linguagem formal. Pois, é sabido que a língua é uma prática social e para que haja uma “ascensão” social por parte do aluno o mesmo precisa dominar a norma culta. Porque é a modalidade eleita pela elite, de certa forma uma imposição social da linguagem. Por isso, é fundamental que o professor oportunize ao aluno conhecer e empregar as diferentes modalidades da língua.

Por outro lado, haverá “liberdade” quando se entender que a língua histórica não é um sistema homogêneo e unitário, mas um diassistema, que abarca diversas realidades diatópicas (isto é, a diversidade de dialetos regionais), diastráticas (isto é, a diversidade de nível social) e diafásicas (isto é, a diversidade de estilos da língua), e que cada porção da comunidade linguística realmente possui de direito sua língua funcional, que resulta de uma técnica histórica específica. (Bechara, 1997, P. 15)

Para Antunes (2009, p. 41) duas grandes tendências têm se sobressaído na percepção dos fatos da linguagem: a primeira é centrada na língua e leva em consideração a abstração do conjunto de signos e regras; a segunda é centrada na língua como atuação social. Não podemos desprezar as regras normativas da língua, no entanto, faz-se necessário que esta seja vista pelo aluno de maneira não abstrata, ela deve ser vinculada as condições de sua realização.

Evidentemente, essa segunda tendência teórica possibilita uma consideração mais ampla da linguagem e, conseqüentemente, um trabalho pedagógico mais produtivo e relevante. Ou seja, a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (Antunes, 2009, p. 41)

Rodrigues (2013, p. 222) apresenta algumas “posições discursivas de senso comum” sobre o ensino de língua: “a Língua Portuguesa é difícil”, “na teoria é uma coisa na prática é outra”... Em contrapartida, ao citar Bakhtin, ressalta que “todas as línguas apresentam o mesmo grau de dificuldade para o falante nativo” [...] nesse prisma, o autor salienta:

Nesse sentido, ensinar língua materna ao aluno se constitui em um trabalho de ler diversos gêneros discursivos e textuais, pois, um dos objetivos é tornar o aluno proficiente (texto científico, literário, jornalístico, dissertação, narração). Outro objetivo do ensino de língua materna é escrever (diversos gêneros), trabalho na/com a linguagem. Isso implica uma prática discursiva de levar o aluno a “pesquisar” sua própria língua, observar oralidade e escrita, elaborar hipóteses sobre as normas sociais de uso, refletir sobre as formas em “conflito”. É importante ressaltar que a língua sempre é suficiente para as práticas de linguagem e para a comunidade dos sujeitos em questão. (Rodrigues, 2013, p. 222)

Dessa forma, é possível compreender que ensinar uma língua não é apenas ensinar gramática. É mediar o aluno a compreensão dos aspectos históricos, culturais e sociais da língua. É emergi-lo da superficialidade do conhecimento linguístico, propiciando assim que se aproprie da língua de maneira crítica e que atenda as exigências sociais.

Conceituando: Texto e Linguística textual

A sociedade está submersa em textos, os textos desempenham uma função comunicativa podendo apresentar-se de maneira oral ou escrita. Para Marcuschi (2008, p. 72), “o texto é uma (re)construção do mundo, pode ser considerado como um tecido estruturado.” E por ser um “tecido estruturado” torna-se inviável estudar a língua por meio de palavras isoladas ou mesmo frases soltas, sem levar em consideração o todo, isto é, o texto.

Nesse prisma, o trabalho com o texto em sala de aula merece uma atenção especial, pois, por muito tempo foi utilizado em manuais de ensino apenas como meio para inserção de questões superficiais de compreensão textual. Além disso, prevaleceu e a concepção de que o objeto central de estudo da língua seria a gramática. Nessa concepção o texto servia apenas para exemplificar as classes gramaticais e suas subclasses. Houve uma fixação pelo estudo das classes gramaticais que resultou num ensino de língua que não exige do aluno estratégias de raciocínio mais complexas, reduzindo as possibilidades do trabalho com o texto. (Irlandé, 2010, p. 22)

Ao reduzir o ensino de língua ao estudo apenas da gramática, abandona-se as questões centrais de compreensão textual, sendo assim, o texto deixa de ser compreendido na sua totalidade. Antunes (2010, p.23), salienta que para tais práticas o texto poderia ser até descartado.

Antunes ilustra bem a angústia do professor ao planejar atividades envolvendo o texto, pois, não se configura tarefa fácil extrapolar a gramática e planejar exercícios contextualizados e que privilegiem a amplitude textual.

É natural, portanto, que, diante das orientações e propostas de ver os textos com perspectiva mais amplas, de entender a gramática como um dos constituintes dos sentidos explícitos e implícitos, os professores fiquem meio perdidos e tenham dificuldade de discernir sobre o que fazer (Antunes, 2010, p. 26).

A dificuldade recai em como trabalhar com as novas tendências do ensino da língua, pois, as “velhas práticas” não atendem mais as demandas sociais. Trabalhar a gramática fora do contexto não garante que o aluno saberá ler e escrever textos com mais destreza. Dessa forma, aprender apenas os conceitos gramaticais distancia o aluno de aprender o que realmente utilizará em suas práticas sociais: Ler e compreender os textos em sua totalidade, produzir textos.

Na contra mão do ensino tradicional de língua, centrado primordialmente nas regras gramaticais, encontra-se a Linguística textual. Sendo esta um ramo da linguística, que surge na Europa na década de 60. Apropriando-se do texto como objeto de investigação. Assim o texto passa a ser sua unidade básica e não mais as frases e as palavras. Isso porque se chegou

ao entendimento que o texto configura-se como “forma específica de manifestação da linguagem humana”. (Fávero e Koch, 2002, p.11)

Dessa forma, o texto constitui o conceito central da linguística textual. O método ascendente, da frase para o texto, sofre uma inversão e passa a ser considerado descendente do texto para a frase, até chegar a unidades menores. As unidades mínimas de significado formam a sequência textual e se unem em diversas relações semântica, sintática e morfológica, como bem explicita as autoras Fávero e Koch “Os textos são sequências de signos verbais sistematicamente ordenados.” (Fávero e Koch, 2002, p.19). Enfim, a segmentação e classificação de signos isolados só podem ocorrer se as suas funções textuais não forem perdidas.

Produção textual

A produção textual tem sido alvo de inquietação por parte dos professores de língua materna. Infelizmente, chegam ao sexto ano do ensino fundamental alunos que apresentam defasagem cognitiva bastante expressiva. Isso acarreta no discente inadequação nas habilidades de leitura, escrita e na compreensão textual.

Esta é a realidade enfrentada diariamente pelo docente, o desafio é conduzir o aluno a escrever textos que transmitam de maneira clara, coesa e coerente as ideias do educando, incentivando a sua criatividade, criticidade e sua cidadania.

Se houve um tempo em que era comum a existência de comunidades ágrafas, se houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso ou uma atividade destinada a alguns poucos privilegiados, na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, etc., etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.) (Koch e Elias, 2011, p.31)

É comum os alunos dizerem que não gostam de ler e tão pouco produzir textos, eles não se dão conta de que utilizam a leitura e a escrita naturalmente e diariamente. Já na escola esse processo é visto como algo penoso, difícil. Cabe ao professor da língua materna mediar o processo ensino/aprendizagem das práticas de leitura e escrita de maneira contextualizada.

Fica evidente a importância da função da escola em mediar o alunado na aquisição da escrita que vai além do ensino da gramática normativa. O educando a utilizará em suas práticas sociais com maior ou menor apropriação dependendo de como se deu a aprendizagem.

A prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em “exercícios” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases. Tais palavras e frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que têm a dizer. Além do mais, esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem naturalmente, quando interagem com os outros, que é “construir peças inteiras”, ou seja, textos com unidade, com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções. Parece incrível, mas é na escola que as pessoas “exercitam” a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada. Nessa linguagem vazia, os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se diz é reduzido a uma sequência de frases desligadas uma das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão e sem responder a qualquer tipo particular de contexto social. (Antunes, 2009, p.26)

Antunes (2009) deixa claro que a escola deve promover atividades que façam sentido para o aluno. Sendo assim, cabe ao professor traçar metas para que gradativamente o aluno consiga elaborar textos dentro e fora da escola de forma linear, ou seja, o aluno precisa compreender as funções sociais da escrita.

Koch e Elias (2011) apresentam três definições para a escrita:

A primeira tem o seu foco na língua, nesta o texto é visto como produto de uma decodificação realizada pelo escritor, devendo ser decodificado pelo leitor, ele não pode ser ampliado, tudo o que se quer dizer está ali.

Na segunda concepção, o foco está no escritor, a língua é vista como representação do pensamento e o sujeito é tido como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer.

A escrita com foco na interação é a terceira concepção, nesta a escrita é vista como produção textual, ao produzir o texto o escritor de maneira não linear, pensa no que vai escrever e em seu leitor, só depois, escreve, lê, revê e, se necessário, reescreve o seu texto.

As autoras concordam entre si que a concepção mais aceita, tanto na linguagem quanto na escrita, está voltada para a interação. E é neste contexto que o docente deve reger as suas práticas metodológicas aplicadas em sala de aula. Para que isso ocorra é preciso inserir as teorias nas práticas de ensino da língua materna.

Além do conhecimento gramatical é necessário que aluno saiba ler e escrever. Isto é compreender o que lê e não apenas decodificar. E escrever, explicitando de maneira organizada e coerente o seu pensamento.

O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza. (Koch e Elias, 2011, p.13).

As autoras apresentam as diferenças entre o texto falado e o escrito. No texto escrito não há participação direta do leitor, pois existe um distanciamento entre escritor e leitor. O escritor leva em conta a perspectiva do leitor, dialoga com o mesmo e prevê suas respostas e reações.

Já o texto falado se dá no próprio momento da interação, pois os interlocutores estão presentes e acontece uma interlocução ativa. É como se fosse um rascunho, o que não ocorre com a escrita, pois pode ser melhor elaborada uma vez que o escritor tem mais tempo para revisar seu texto.

Os alunos, principalmente ao iniciar o ensino fundamental II (sexto ano), ainda não distinguem bem o texto falado e o escrito no momento em que elaboram seus textos. Assim, na prática de produção textual, utilizam marcas da oralidade no texto escrito de maneira inadequada, à semelhança da linguagem da internet.

O desafio está em levar o alunado a identificar e empregar cada modalidade textual de acordo com o contexto. Pois, existem textos escritos que utilizam marcas orais como as histórias em quadrinhos, por exemplo. E por outro lado existem textos escritos que não admitem marcas da oralidade como os textos de opinião.

Ora, a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita precisa adequar-se às exigências desta, o que não é tarefa fácil. É por essa razão que seus textos se apresentam eivado de marcas da oralidade, que, aos poucos, deverão ser eliminadas. (Koch e Elias, 2011, p.18).

O processo de ensino da produção escrita não se dá de maneira natural como a aquisição da fala, por isso é um processo moroso, que exige a paciência do professor e as intervenções necessárias para o bom desenvolvimento da produção escrita.

Para Giraldi (2013), a produção de texto tanto oral como escrito é considerada como ponto de chegada e partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. É ao produzir um texto que o aluno utiliza todo seu conhecimento linguístico. Durante a produção este tem a possibilidade de expressar o seu ponto de vista. Assim, tem a liberdade de escolher as palavras e combiná-las produzindo o seu próprio discurso.

Dessa forma, cabe ao professor desenvolver atividades que levam o aluno a produzir textos na escola e não para a escola como destaca o Geraldi (2013). Segundo o autor existe diferença entre escrever um texto e produzir uma redação. O texto produzido para escola contém muita escrita e pouco discurso. Já na produção de redação além da escrita pode-se encontrar o discurso de seu autor.

Para que haja produção de redação na escola o aluno precisa se preparar para produzi-la. Ao se apropriar do tema a ser tratado em seu texto possivelmente o educando poderá utilizar o seu discurso na produção. Além disso é preciso que o aluno saiba quais são os objetivos da produção e quem será o leitor do seu texto.

Leitura

A leitura desempenha papel fundamental no processo ensino aprendizagem de língua materna. Por meio dela o indivíduo pode exercer a sua cidadania. Ler configura-se como questão de sobrevivência social. É na sala de aula que o processo de aprendizagem da leitura se desenvolve e se aprimora. Assim cabe a escola direcionar o discente ao universo da leitura.

Para que a prática de leitura aconteça de maneira satisfatória no âmbito escolar faz-se necessário que o docente esteja munido de pressupostos teóricos que fundamentem a sua prática metodológica. Nesse sentido, é possível destacar alguns dos objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental presentes nos PCN. Segundo os PCN a escola deve propiciar atividades que possibilitem ao educando:

- Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;
- Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento:
 - *sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes.
 - *sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc;
 - *aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas;
- Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos:
 - *contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;
 - *inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;
 - *percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;[...] (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.32,33)

Dessa forma, a leitura de textos escritos, assim como, a prática de escuta e produção de texto são requisitos mínimos para o efetivo trabalho com a linguagem na escola. Para os PCN (1998, p.34), as práticas de ensino que envolve a linguagem são diferentes das demais, pois, se apropriam das dimensões discursiva e pragmática da linguagem “como objeto de reflexão” de forma aparente e organizada, a fim de construir gradativamente as categorias das suas funções. É por meio da prática de reflexão sobre a língua que se dá a construção de meios que proporcionará ao discente a competência discursiva necessária para falar, escutar, ler e escrever, de acordo com as diferentes situações comunicativas.

Esses dados foram obtidos por meio do blog de língua portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS.

MATRIZ DE REFERÊNCIA/ LÍNGUA PORTUGUESA – 6º ANO		
Descritores		
TÓPICO 1 PROCEDIMENTOS DE LEITURA	01	Localizar informações explícitas em um texto.
	02	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
	03	Inferir uma informação implícita em um texto.
	04	Identificar o tema de um texto.
	20	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
	35	Reconhecer a adequação de uma legenda atribuída a uma imagem ou símbolo.
TÓPICO 2 INFLUÊNCIA DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO	05	Ler e interpretar o texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto, tirinha, tabela, gráfico, mapa, figura, etc.).
	06	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
	07	Identificar o gênero de um texto a partir de seus elementos constitutivos.

<p style="text-align: center;">TÓPICO 3 RELAÇÃO ENTRE TEXTOS</p>	08	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
	23	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
	31	Identificar o mesmo assunto em diferentes textos.
<p style="text-align: center;">TÓPICO 4 COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO</p>	09	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
	10	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios ou pronomes.
	11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
	32	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
<p style="text-align: center;">TÓPICO 5 RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO</p>	13	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
	14	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
	15	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
	16	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfo-sintáticos.
<p style="text-align: center;">TÓPICO 6 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA</p>	17	Identificar a adequação ou inadequação de determinados registros em diferentes situações do uso da língua (modalidade oral e escrita, níveis de registro).

	19	Identificar locutor e interlocutor a partir de marcas linguísticas presentes em um texto.
	34	Identificar níveis de registros formal e informal.

Fonte: <http://linguaportuguesasemed.blogspot.com.br/2013/08/matrizes-dos-descritores-delingua.html>

A Matriz de Referência de Língua Portuguesa nos apresenta os descritores que se dividem em seis tópicos, nota-se que o texto faz-se presente em todos os tópicos. Assim, torna-se evidente que a leitura a compreensão e a produção textual caminham juntas. Portanto, saber ler é primordial para o ensino da língua materna, pois é por meio da leitura que o aluno tem a possibilidade de produzir o seu próprio discurso e interagir em diferentes situações comunicativas.

Koch e Elias (2013) apresentam três concepções de leitura: a primeira com foco no autor, a segunda foco no texto e a terceira foco na interação autor-texto-leitor. Cada concepção de leitura é definida mediante a concepção que o leitor tem sobre o conceito de língua.

Na primeira concepção “Foco no autor”, a leitura se reduz a captação de ideias do autor, sem levar em conta o conhecimento prévio do leitor. Nessa concepção o leitor precisa apenas captar as intenções do autor do texto. Nessa concepção de língua é entendida como representação do pensamento.

Na segunda concepção “Foco no texto” o leitor deve voltar-se apenas para o que está dito no texto, pois, ele já diz “tudo”. A língua é tida como estrutura, o leitor precisa apenas dominar o código linguístico.

Na terceira concepção “Foco na interação autor-texto-leitor” a leitura é considerada como uma atividade interativa e complexa de produção de sentido. Essa concepção é a que mais se adequa as atuais demandas de ensino de língua materna. As autoras acrescentam ainda que:

A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;

A leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo (Koch e Elias, 2013, p.11).

Dessa forma, as atividades desenvolvidas na escola precisam levar em consideração a bagagem do aluno. Explorando o seu conhecimento prévio, sabendo que o aluno é agente ativo no processo de aquisição do conhecimento. Assim, o aluno precisa compreender o que lê e não somente dominar o código linguístico.

CAPÍTULO II

ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

(...) o domínio efetivo e ativo da língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica.

Em outras palavras, se ficar claro que uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais (...).
(Possenti, 1996, p.53-54)

Neste capítulo serão apresentados os questionários da professora e o questionário do aluno. Assim como, cinco tabelas, a primeira apresenta as perguntas que constituem o questionário da professora, e as demais relacionadas ao questionário do aluno.

A análise do questionário da professora procura destacar a metodologia utilizada pela docente no processo ensino/aprendizagem de produção de texto. Já a análise do questionário do aluno enfatiza as considerações sobre a disciplina de língua portuguesa, sobre leitura e produção de texto.

Questionário da professora

O questionário da professora contemplou 26 questões, as perguntas estavam relacionadas ao ensino da língua portuguesa, mais especificamente ao que se refere à prática

de produção de texto. A partir, dessas perguntas procurou-se analisar como a professora descreve as suas aulas enfatizando a prática de ensino de produção textual.

Tabela 1- Questionário da professora

Perguntas	Respondida	Respondida parcialmente	Não respondida
01 – Quais os anos que você leciona no ensino fundamental? Comente sobre o ano que mais gosta de lecionar.	01	-	-
02- Considerando os conteúdos do ensino de Língua Portuguesa: interpretação de texto, gramática e redação, quais ou qual deles você mais gosta? Comente.	01	-	-
03 – Comente sobre como você ensina gramática em relação ao conteúdo do ano em que leciona.	01	-	-
04 – Comente sobre a forma de ensinar interpretação de texto em relação ao conteúdo no ano em que leciona.	01	-	-
05 – Sobre a prática de produção de texto descreva o seguinte: a) Qual ano você leciona:_____	01	-	-
b) Na divisão de conteúdo (gramática, produção de texto e interpretação), quantas horas ou aulas você dedica à redação?	01	-	-
c) Metodologicamente e de forma geral, descreva como você ensina redação e comente.	01	-	-
d) Descreva a última aula “real”/concretizada de redação que você ministrou.	01	-	-
Caso você realiza algumas das etapas a seguir, comente. e) A indicação do tema, como acontece? Comente.	01	-	-
f) O título da redação é o mesmo para todos? Se sim ou não comente.	01	-	-
g) Os alunos discutem o(s) tema(s) entre si ou você discute com a turma antes dela fazer a redação?	01	-	-
h) Há critérios na escolha do tema? Se sim ou não, comente.	01	-	-
i) Em relação ao tamanho da redação em linhas, há mínimo ou máximo? Comente.	01	-	-
j) Quanto tempo em média os alunos utilizam para fazer uma redação? Comente.	01	-	-
k) Você discute com eles os critérios de avaliação? Se sim ou não comente.	01	-	-
l) Descreva como você avalia as redações de forma geral. O que mais considera e o que menos considera.	01	-	-

m) Comente em detalhes os critérios de avaliação da redação.	01	-	-
n) Após as correções, na devolução das redações, como você procede?	01	-	-
o) Após a devolução das redações, você tem a prática de reescrita com os alunos? Se sim ou não, comente.	01	-	-
p) O que você mais prestigia na composição/redação do aluno? Comente.	01	-	-
q) A sua prática de redação e a de seus colegas são iguais? Se sim ou não, comente.	01	-	-
r) Comente sobre o que seria/é para você uma redação “bem” escrita? Comente.	01	-	-
s) Em relação aos conteúdos de língua portuguesa (gramática, interpretação de texto e redação), enumere-os conforme sua importância para o ensino de língua. Comente sua escolha. 1- 2- 3-	01	-	-
t) Em relação a sua prática de ensino de redação, como você se considera? Comente.	01	-	-
u) Você tem ou teria uma proposta que se poderia dizer diferente para o ensino de redação? Se sim ou não comente.	01	-	-
V) Caso você queira comentar alguma coisa sobre redação que não foi contemplada nas questões anteriores, favor utilize esse espaço.	-	-	-

O questionário foi respondido por uma professora¹ de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino da cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Atua no magistério há nove anos e leciona nas turmas do 6º, 7º e 9º ano do ensino fundamental.

A docente explicita que tem preferência em lecionar para as turmas de 6º ano, por demonstrarem mais interesse, pois ficam admirados com a nova etapa do conhecimento principalmente por ter mais disciplinas e mais professores. (Q.01) “Leciono nos 6º, 7º e 9º ano do ensino fundamental. Gosto de ensinar para o 6º ano, pois são crianças menores e demonstram mais interesse. Percebo neles admiração por essa nova etapa do conhecimento, mais professores mais disciplinas”.

A interpretação de texto foi apontada como sendo a prática de ensino preferida da professora. Pois, ela acredita que por meio da prática de interpretação de texto é possível ir

¹ Por questão de ética na pesquisa, o nome da professora não será revelado.

além das informações que o texto apresenta. O conteúdo do texto pode ser associado a outros textos, assim como o conhecimento de mundo dos alunos e do professor. (Q. 02) “Prefiro a interpretação de textos, pois é possível ir além das informações que o texto traz. Podemos associar o conteúdo do texto ao de outros textos, bem como o conhecimento de mundo dos alunos e o nosso”. A professora apresenta em sua fala a questão da intertextualidade quando diz que “podemos associar o conteúdo do texto aos de outros textos”. O professor Marcuschi no que se refere à ocorrência de intertextualidade diz:

Este critério subsume as relações entre um dado texto e os outros textos relevantes encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação. Há hoje um consenso quanto ao fato de se admitir que todos os textos comungam com outros textos, ou seja, não existem textos que não mantenham algum aspecto intertextual, pois nenhum texto se acha isoladamente. (Marcuschi, 2008, p. 129)

Em suas aulas de produção textual a docente realiza leitura de texto – individual ou compartilhada. Promove a discussão sobre o que foi lido e permite que os alunos comentem, finaliza na maior parte das vezes com seus próprios comentários. (04) “É feita a leitura do texto, às vezes individual, outras compartilhada. Promovo a discussão sobre o que foi lido, permito que eles comentem e finalizo com comentários feitos, na maioria das vezes, por mim” (qf, p.02). Ao utilizar o verbo “permito” é possível evidenciar que os alunos podem comentar os textos que são lidos em sala de aula, apenas se professora “permitir”, que denota a maneira autoritária que ainda permeia a relação professor/aluno. Os comentários são finalizados pela professora, tornando a sua fala como elemento central da sala de aula.

No que se refere ao ensino de gramática, a docente procura relacioná-lo ao texto e busca aprofundar apenas o que considera necessário dependendo do conhecimento da turma. (03) “Ensino a gramática sempre relacionada ao texto. Busco aprofundar apenas o necessário, dependendo do nível de conhecimento da turma.” (qf. p.02). Dessa forma, evidencia-se que a professora utiliza o texto para “prática de análise linguística” como é denominado o ensino de gramática pelos PCN. É necessário destacar, que o texto não deve ser utilizado apenas para se ensinar gramática, como nos apresenta os PCN quando se refere à prática de análise linguística:

Por outro lado, não se pode desprezar as possibilidades que a reflexão linguística apresenta para o desenvolvimento dos processos mentais do sujeito, por meio da capacidade de formular explicações para explicitar as regularidades dos dados que se observam a partir do conhecimento gramatical implícito.

Entretanto, a prática de análise linguística não é uma nova denominação para ensino de gramática.

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção dos textos. (PCN, 1998, p 78)

No que tange ao ensino de produção textual, a professora dedica uma hora semanal o que considera como “prática de escrita”. Realiza a correção e comenta as produções a cada quinze dias. (04) “Dedico uma hora aula semanal à redação, prática de escrita. A cada quinze dias, faço os comentários e correções.” (qf. p.02).

Metodologia utilizada pela docente no ensino da prática de produção textual:

- Ensina a tipologia textual a qual será solicitada na redação do aluno. (05c, qf, p.02)
“Ensino a tipologia textual sobre a qual eles irão escrever.”

- Apresenta o tema de sua escolha aos alunos, o tema raramente é discutido pelos alunos. (05e. qf. p.4) “Sim na maioria das vezes, indico o tema. Os alunos dizem que é mais fácil escrever quando sugiro o tema”.

- Os alunos escolhem o título do texto. (05f. qf. p.4) “O título é escolhido livremente por eles.”

- Os textos devem conter de 25 a 30 linhas. (05i. qf. p4) “Delimito a quantidade mínima e máxima (25 a 35), pois, alguns alunos sentem dificuldades com relação a quantidade mínima.

- Faz revisão dos elementos gramaticais e da estrutura do texto, tais como: pontuação, paragrafação, e uso das letras maiúsculas e minúsculas. (05c. qf. p.2) “Reviso: uso de letras, maiúsculas, pontuação, estrutura de parágrafo”.

- Solicita que os alunos produzam a redação. (05c. qf. p.2) “Peço que façam a produção”.

- Corrige os textos e devolve para que os alunos reescrevam-nos. (05c. qf. p.2) “Ao corrigir, verifico quais foram as falhas e o que precisa ser revisado e/ou ensinado.”

Critérios utilizados na avaliação das redações:

- Paragrafação
- Coerência
- Coesão
- Sequência textual.
- Tema
- Estrutura
- Ortografia
- Letra
- Tipologia

A professora descreve o que considera uma redação “bem” escrita. (05r. qf.p.5) “Uma redação bem escrita precisa se ater ao tema, apresentar coerência e coesão. Ser bem estruturada com relação a parágrafo e sequência textual.”

Para avaliar os textos dos alunos a docente aponta os três critérios mais importantes: o tema, a tipologia e a estrutura textual. (05m. qf.p.4) “ A avaliação é feita com relação ao tema, a tipologia, a estrutura textual. Esses três critérios são os que mais considero. Ortografia e letra são critérios menos considerados.”

Em uma de suas aulas, apresentou aos alunos uma sequência de imagens e pediu para que eles produzissem um texto narrativo a partir das imagens apresentadas. Para ela o resultado foi satisfatório. (05c. qf.p.02) “Levei para os meus alunos uma sequência de imagens que demonstrava: uma árvore, um homem, num quadrinho. O homem com o motor serra no outro. Árvore cortada no último. Pedi que eles produzissem um texto narrativo a partir dessa imagem. O resultado foi satisfatório.”

Os textos são corrigidos e devolvidos para os alunos para que façam a reescrita. (05. Qf. p.4) “o texto escrito pelo aluno precisa atender a tipologia e ao tema, caso não atenda a esses dois critérios, peço que reescrevam, pois no futuro, esses serão critérios eliminatórios. Após corrigidos os textos, peço que reescrevam e que prestem atenção no erros cometidos e procurem não errar mais.”

Considera a interpretação de texto a mais relevante no ensino da língua materna, pois, para ela o aluno que lê e compreende um texto, aprende com facilidade a gramática. (05s, qf, p.5) “O aluno que lê e compreende um texto, escreve bem e aprende gramática com facilidade”.

Questionário do aluno

O questionário do aluno² é parte integrante do módulo I da sequência didática. As atividades desenvolvidas com os alunos levaram em consideração o que e como eles, enquanto sujeitos ativos no processo ensino/aprendizagem almejavam aprender nas aulas de língua portuguesa.

E foi por meio dos enunciados dos discentes que as atividades foram planejadas e executadas. Foi possível identificar com quais leituras eles estavam mais familiarizados. E entendiam a influência da língua padrão na nossa sociedade.

O questionário foi aplicado na primeira aula, 34 alunos responderam ao questionário. Apenas um foi respondido parcialmente, pois, um aluno não possui habilidade de escrever, ele é considerado ANE (Aluno com necessidades especiais). No momento de responder o questionário a maioria apresentou dificuldade em entender as perguntas. Por isso, a professora leu com alguns alunos, para que eles pudessem responder.

O questionário do aluno procurou identificar o que ele conhece sobre leitura, produção de texto e também o que ele entende por “norma culta”.

Tabela 2

	Aplicados	Respondidos (as)	Não respondidos (as)	Respondidos (as) parcialmente
Questionário	34	33	-x-	1
Total de perguntas dos questionários	680	615	54	11

Tabela 3

	Masculino	Feminino
Identificação de gênero	15	19

Tabela 4

	10 anos	11	12	13	14
Idade	13	11	6	3	1

Tabela 5– Questionário do aluno²

Perguntas	Respondidas	Respondidas Parcialmente	Não respondida
1-Como você considera a disciplina de língua portuguesa? () pouco importante () importante () muito importante Por quê?	32	1	1
2-Com que frequência você costuma ler? () nunca () as vezes () sempre	32	1	1
2.1 O que você lê?			
3-Você acha a língua portuguesa fácil? () sim () não Por quê?	32	1	1
4-Você sente dificuldades em produzir textos na escola? () sim () não Por quê?	32	-x-	2
5. Em sua opinião, as exigências gramaticais (as normas da língua) dificultam a sua produção textual? () não () sim () as vezes	34	-x-	-x-
6. Para você é mais fácil produzir textos na escola ou nas redes sociais (face book, twitter, Whatsapp)? Por quê?	31	1	2
7. As atividades de produção de texto	33	-x-	1

² Por questão de ética na pesquisa, a identidade dos alunos foi preservada.

propostas pela escola têm auxiliado nas suas produções de texto fora da escola? () sim () não			
8. Em sua opinião, o estudo em sala de aula dos diferentes tipos textuais podem te auxiliar na sua vida profissional? Por quê?	29	1	4
9. As aulas de língua portuguesa te auxiliam a falar e a escrever “melhor”?	32	-x-	2
10. Você considera importante falar e escrever de acordo com a norma culta?	30	-x-	4
11. O que é mais importante para você? () falar e escrever bem () decorar as regras da gramática	31	-x-	3
12. Você acredita que a escola está te preparando para o mercado de trabalho?	30	1	3
13. Até aqui você já aprendeu a ler e a escrever, daqui para frente o que você espera aprender na disciplina da língua portuguesa?	28	2	4
14. As atividades desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa são interessantes? Por quê?	30	-x-	4

15. O que você não gosta na disciplina de língua portuguesa?	29	1	4
16. O professor (a) dos anos anteriores realizavam leituras em sala de aula? Se sim, que tipo de texto você costumava ler?	28	2	4
17. Você gosta de ler? Por quê?	29	1	4
18. Em sua opinião, o que deve melhorar nas aulas de português?	29	1	4
19. Por que é importante saber ler e escrever de acordo com a norma culta?	28	1	5

A partir dos enunciados é possível observar que embora os discentes reconheçam a importância da língua materna, apresentam dificuldades em explicitar o motivo de sua relevância, os enunciados serão apresentados a seguir. Não serão retomadas as perguntas, pois, fazem-se presentes na tabela 2.

Considerações do aluno sobre a disciplina de Língua Portuguesa

(01) “Por que nós sabi ler e escrever.” ((qa.p.01, q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(02) “Por que sem ela muitos não consegue intender os outro.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(03) “a lingua portuguesa e muito inportante porquê muito importante”. (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(04) “Porque essa materia conta a nossa cultura.” Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante. (qa. p.01. q.01)

(05) “Por quê lá na frente nos vamos precisar disso.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa importante.

(06) “Por quê é importante porque ensina mais o aprendizado da pessoas.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(07) “Porque a lingua portuguesa ensina a lêr e a escrever melhor para quando você for arrumar um emprego.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa importante.

(08) Porque eu acho que é a mais tradicional ela faz tempo des que eu comecei o primeiro e o segundo ano que eu entrei na escola já tinha português. (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa importante.

(09) “para mim e uma cosa pode se trabalho e ler para min e muito em portante a lingua para mim.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(10) “Por quê com a língua portuguesa você pode aprender muito mais coisas.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(11) “Eu acho importante porque acho facil essa matéria e acho que ela tem alguma coisa de legal dessa matéria.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(12) “Por que é muito importante por quê a gente aprede os texto aprede ler e escrever.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(13) “Por quê ela encina agente a falar as Palavras certo Quando agente fala a Palavras errada se agente ler o livro de português falamos serto e porque eu gosto muito e encina muito.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

(14) “a lingua portuguesa faz parte do nosso dia-dia sem ela todos iamos escrever e ler errado e ia dificulta a pronuncia das palavras.” (qa. p.01. q.01) Considera a disciplina de língua portuguesa muito importante.

O que os alunos leem:

(15) “Livro a vezes, mensagem, facebook” (qa.p1. q.2.1)

(16) “muitas coisas tipo da mônica” (qa.p1.q.2.1)

(17) “revistas em quadrinhos e outros” (qa.p1.q.2.1)

(18) “o gato de bota e o três porquios” (qa.p1.q.2.1)

(19) “gibis livros e revistas” (qa.p1.q.2.1)

(20) “eu lê livro, Jornais e também revista”. (qa.p1.q.2.1)

(21) “Histórias em quadrinhos livros de ação de romance de piadas.” (qa.p1.q.2.1)

- (22) “Histórias que contam historias reais tipo basiado na vida real.” (qa.p1.q.2.1)
- (23) “Eu leio quase sempre livros grandes porque com livros grandes você pode pensar melhor o livro que eu gosto mais è o tosco.” (qa.p1.q.2.1)
- (24) “Eu gosto de ler livros, coisas que pesquiso na internet.” (qa.p1.q.2.1)
- (25) “gibis e livo da escola.” (qa.p1.q.2.1)
- (26) “livros de terror e ação como Dracúla.” (qa.p1.q.2.1)
- (27) “livros, gibis e revistas em quadrinhos” (qa.p1.q.2.1)
- (28) “Historia em quadrinhos texto” (qa.p1.q.2.1)
- (29) “História em quadrinhos e a Bíblia” (qa.p1.q.2.1)
- (30) “istoria em livros” (qa.p1.q.2.1)
- (31) “livros- quadrinhos- historia etc.” (qa.p1.q.2.1)
- (32) “fabula,hisroria, enguadrino” (qa.p1.q.2.1)

Considerações do aluno sobre produção de texto

- (33) “por que se agente sabe escrever correto a gente não vai ter dificuldades” (qa.p1.q.4)
- (34) “na escola Por que na escola a gente escreve ca mão e na internet a gente escreve no tlecado.” (qa.p1.q.6)
- (35) “por que já acostumei fazer”. (qa.p1.q.4)
- (36) “Nas redes sociais por que é mais rapido e mais fácil” (qa.p1.q.4)
- (37) “Por eu esceso vigula, ponto final, etc...” (qa.p1.q.6)
- (38) “por quê tem muitas coias que eu si perdu.” (qa.p1.q.4)
- (39) “Não na escola é mais legal e mais melhor.” (qa.p1.q.4)
- (40) “Por que eu não cei o que e equeves.” (qa.p1.q.6)
- (41) “Por que eu vo pensando eu vo escrevendo” (qa.p1.q.4)
- (42) “Não, porque escrevendo eu fasso melhor.” (qa.p1.q.6)
- (43) “Por que e facil é só escrever.” (qa.p1.q.4)
- (44) “Nas redes sociais, Porque sim nas redes e só digita na escola pra escrever, as vezes doi a mão.” (qa.p1.q.6)
- (45) “Por que é bem fácil é so ter imaginação” (qa.p1.q.4)
- (46) “Na escola, porque as vezes as redes sociais a gente escreve mais errado do que na escola.” (qa.p1.q.6)
- (47) “Eu tenho a mente muito aberta para criar texto.” (qa.p1.q.4)
- (48) “escola porque a professora pode me ajudar.” (qa.p1.q.6)

Vinte cinco alunos, o que equivale a 73% do total de alunos, consideram a disciplina de Língua Portuguesa “muito importante”. Somente sete consideram “importante” e dois alunos não responderam.

A partir dos recortes dos enunciados apresentados anteriormente, evidencia-se que alguns alunos apresentam dificuldades em elaborar respostas que tragam informações coerentes. Nesse momento, não serão realizadas considerações sobre as inadequações gramaticais apresentadas nos enunciados dos alunos, pois a análise dos aspectos gramaticais será realizada nas redações e apresentada no capítulo IV.

O enunciado (04), diz que a língua portuguesa é muito importante “porque conta a nossa cultura”. De fato, é possível que a disciplina LP, ao proporcionar diferentes leituras, conduza o aluno a desvendar a cultura nacional e local. Isso demonstra que o aluno não está preocupado em aprender apenas as “regras gramaticais”, anseia por ampliar o seu conhecimento de mundo. E certamente a escola é lugar propício para que isso aconteça.

No enunciado (05), o aluno diz que “lá na frente” irá precisar disso. Deparamo-nos aqui, com um ensino de língua superficial, pois, o aluno não utiliza o que aprende de imediato. Por que utilizar no futuro, se ele pode utilizar e utiliza a língua no “presente”? Faz-se necessário que as atividades de LP se desprendam da sua superficialidade, e se voltem para práticas sociais do aluno. A escola necessita propiciar meios para que os alunos utilizem o que aprenderam em sala de aula em situações reais. Nesse prisma, os textos produzidos pelos alunos, não serviram apenas como uma atividade escolar. Os textos foram lidos dentro e fora da sala, dentro e fora da escola, como está detalhado na sequência didática, capítulo II.

Embora os alunos pratiquem a leitura constantemente: leem a placa do ônibus, leem textos que a televisão apresenta e os rótulos dos produtos que utilizam diariamente. Para maioria, ler é “ler literatura”. Como se pode evidenciar nos enunciados: (16), (17), (18), (19), (21), (22), (23), (24), (25), (26), (27), (28), (29), (30), (31) e (32). Além disso, 76 % dos alunos responderam que leem “as vezes”, e espantosamente uma aluna respondeu que “nunca” lê, o que seria possível apenas se ela não fosse alfabetizada, mas é o caso.

Os alunos foram desafiados a ler artigos de opinião, reportagem, e também textos literários. Dessa forma, foi possível atender as orientações dos PCN sobre a seleção de textos para serem trabalhados na disciplina de língua portuguesa.

Os gêneros existem em número quase ilimitado, variando em função da época (epopeia, cartoon), das culturas (haikai, cordel) das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso, não seria possível.

Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada.

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 24).

A partir dos enunciados dos alunos sobre a leitura, as histórias em quadrinhos ganhou destaque entre eles. Evidentemente, é a leitura preferida do alunado. Geralmente, as HQ, utilizam a linguagem coloquial e os alunos tendem a identificar-se com esta linguagem, já que normalmente a domina. Dessa forma, os alunos foram expostos a leituras que utilizam de maneira predominante a norma culta.

Referente à produção de texto 55% dos alunos responderam que sente dificuldade em produzir textos. No enunciado (40), o aluno relata que escrever na escola é mais difícil que nas redes sociais, pois, não sabe o que irá escrever. A fim de dirimir essa dificuldade, antes de produzir os textos de opinião, os alunos foram expostos a diversas leituras, assim eles teriam “o que escrever”.

De acordo com Possenti (1996, p.49), a escola não deve propiciar ao aluno apenas produções de redação com fim avaliativo, o aluno precisa ler, pesquisar, ouvir outros e depois escrever e reescrever, como é feito na “na vida real”, por escritores e jornalistas. Certamente é possível que isso ocorra no ambiente escolar, para tanto é necessário repensar as práticas avaliativas.

CAPÍTULO III

Análise dos resultados

Falar é um trabalho (certamente menos cansativo que outro). Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas, não são exercícios. Se não passarem de exercícios eventuais, apenas para avaliação, certamente sua contribuição para o domínio da escrita será praticamente nula. (Possenti, 1996, p. 49)

Este capítulo apresenta de forma detalhada os procedimentos adotados em cada aula ministrada. Posteriormente será apresentada a análise do resultado dividido em três módulos. A sequência didática está fundamentada nos pressupostos teóricos de Pietro & Schneuwly ao apresentar o “Modelo didático”. Já os PCN apresentam os “Módulos didáticos”. Embora as terminologias sejam distintas as finalidades são semelhantes. Pois, objetivam a elaboração de atividades com uma progressão gradativa.

A sequência didática é dividida em módulos e leva em consideração o que os alunos já sabem e propicia novos desafios, a fim de que o docente desenvolva a aprendizagem de maneira gradativa. De acordo com o PCN a organização da sequência didática exige:

- elaborar atividades sobre aspectos discursivos e linguísticos do gênero priorizado, em função das necessidades apresentadas pelos alunos;
- programar as atividades em módulos que explorem cada um dos aspectos do conteúdo a serem trabalhados, procurando reduzir parte de sua complexidade a cada fase, considerando as possibilidades de aprendizagem dos alunos;
- deixar claro para os alunos as finalidades das atividades propostas;
- distribuir as atividades de ensino num tempo que possibilite a aprendizagem;

- planejar atividades em duplas ou em pequenos grupos, para permitir que a troca entre alunos facilite a apropriação dos conteúdos;
- interagir com os alunos para ajudá-los a superar dificuldades;
- elaborar com os alunos instrumentos de registro e síntese dos conteúdos aprendidos, que se constituirão em referências para produções futuras;
- avaliar as transformações produzidas. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.88)

Dessa forma, a sequência didática apresentada nesse capítulo, almeja servir de instrumento capaz de contribuir efetivamente no processo de ensino/aprendizagem do alunado.

Sequência didática

A sequência didática divide-se em três módulos:

Módulo 1: Objetivos

- aplicar o questionário do aluno;
- conceituar língua e gramática
- utilizar o dicionário para ampliar o léxico do aluno;
- distinguir a norma culta da norma coloquial;

Módulo 2: Objetivos

- ler e conhecer o gênero texto de opinião;
- ler textos de opinião de diferentes autores;
- produzir um pré projeto de texto;
- conhecer os itens que facilitarão a reescrita dos textos;
- produzir um texto de opinião;

Módulo 3: Objetivos

- ler diferentes gêneros textuais que abordam o mesmo tema;
- distinguir a finalidade de cada gênero textual, por meio da leitura dos textos;
- refletir sobre o consumo da água potável;
- elaborar um pré projeto sobre a possível falta de água potável em nosso país;
- elaborar um texto de opinião sobre a água.

- estudar a gramática a partir do texto, de maneira reflexiva: substantivo, acentuação gráfica.

- aplicar avaliação bimestral

- revisar cada item estudado

- escrever a versão final dos textos de opinião

Situação didática:

1ª e 2ª aula

Os alunos serão informados que participarão do projeto de pesquisa de mestrado da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul.

Cada aluno irá responder um questionário sobre a disciplina de Língua Portuguesa.

No final da aula os alunos devolverão o questionário para a professora.

Questionário do aluno

Nome: _____ Idade _____ Sexo: _____

Escola: _____ Ano: _____

Série: _____ Turma: _____

1- Como você considera a disciplina de língua portuguesa?

() pouco importante () importante () muito importante

Por quê?

2- Com que frequência você costuma ler?

() nunca () as vezes () sempre

2.1 O que você lê?

3- Você acha a língua portuguesa fácil?

() sim () não

Por quê?

4- Você sente dificuldades em produzir textos na escola?

() sim () não

Por quê?

5- Em sua opinião, as exigências gramaticais (as normas da língua) dificultam a sua produção textual?

() não () sim () as vezes

6- Para você é mais fácil produzir textos na escola ou nas redes sociais (face book, twitter, Whatsapp)?

Por quê?

7- As atividades de produção de texto propostas pela escola têm auxiliado nas suas produções de texto fora da escola?

() sim () não

- 8- Em sua opinião, o estudo em sala de aula dos diferentes tipos textuais podem te auxiliar na sua vida profissional? Por quê?
- 9- As aulas de língua portuguesa te auxiliam a falar e a escrever “melhor”?
- 10- Você considera importante falar e escrever de acordo com a norma culta?
- 11- O que é mais importante para você?
() falar e escrever bem () decorar as regras da gramática
- 12- Você acredita que a escola está te preparando para o mercado de trabalho?
- 13- Até aqui você já aprendeu a ler e a escrever, daqui para frente o que você espera aprender na disciplina da língua portuguesa?
- 14- As atividades desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa são interessantes? Por quê?
- 15- O que você não gosta na disciplina de língua portuguesa?
- 16- O professor (a) dos anos anteriores realizavam leituras em sala de aula? Se sim, que tipo de texto você costumava ler?
- 17- Você gosta de ler? Por quê?
- 18- Você gosta de escrever? Por quê?
- 19- Em sua opinião, o que deve melhorar nas aulas de português?
- 20- Por que é importante saber ler e escrever de acordo com a norma culta?

3ª e 4ª aula

A professora fará explanação oral sobre o uso do dicionário. Por meio do projetor multimídia, os alunos visualizarão um exemplo de como as palavras são apresentadas no dicionário. Em seguida, os alunos pesquisarão no dicionário o conceito de língua e de gramática. Afim de que percebam que uma mesma palavra pode ser empregada em contextos diferentes e com significados distintos.

EXEMPLO:

IMAGINAÇÃO: *SF* 1. Ato ou efeito de imaginar; 2. invenção construtiva; 3. cisma, superstição;
4. fantasia.

Os alunos registrarão no caderno o conceito de língua e gramática. A professora levantará alguns questionamentos que serão respondidos oralmente.

Que língua nós falamos?

Para que serve a língua?

E para que serve a gramática?

Por meio das questões apresentadas será realizada uma breve discussão sobre língua e gramática. Os alunos deverão perceber que língua é cultural e cada nação tem suas peculiaridades mesmo quando falam o mesmo idioma como exemplo Brasil, Portugal, Angola

entre outros. Embora seja a mesma língua, nesse caso a Língua Portuguesa, cada país utiliza a língua de acordo com a sua cultura. Podemos verificar isso dentro do nosso próprio país cada região tem uma maneira própria de se comunicar. A gramática sistematiza o uso da língua.

Por fim, deverão responder em seus cadernos a duas questões.

- 1- Relate o que você aprendeu nesta aula.
- 2- A partir das discussões realizadas em sala responda: Qual é a diferença entre língua e gramática?

5ª e 6ª aula

Os alunos assistirão a um trecho do vídeo sobre norma culta e norma coloquial da TV escola.

Em seguida, os alunos comentarão sobre o que entenderam sobre norma culta e norma coloquial.

Serão apresentados aos alunos dois textos, um utilizando a norma culta outro a coloquial. Os alunos deverão que identificar qual norma foi empregada em cada texto.

TEXTO 1

Mais de 500 mil (529.374), isso mesmo, quinhentos mil estudantes que pleitearam uma vaga em universidade tiveram nota zero na prova de redação. Atentem: 500 mil. Apenas 250, de 6,2 milhões, conseguiram nota máxima. Outros milhões, pelo que tem corrido a boca pequena, obtiveram notas pouco acima de zero. Isso tem que ser divulgado para conhecimento do nosso estágio educacional.

<http://www.correiadoestado.com.br/opiniaio/rapphael-curvo-educacao-para-educadores-uma-proposta/238074/>

TEXTO 2

Hoje 4 de Fev. O Niver é dela... Minha irmã "Marta Jacomini" .. Tenho mta sorte de ter uma irmã como ela. Minha secretária a anos, e eu sempre digo q ela é a melhor do Brasil rss ! Dedicada, zelosa e sempre preocupada com meu bem estar! Ah e mto geniosa, mto rsrs, mais a flexibilidade sempre fala mais alto .. Ela é valente, corajosa, guerreira, sensível e tem um coração enorme que sempre me surpreende! Parabéns mana, que Jesus te abençoe hoje e sempre, felicidades mil, vc merece o melhor de Deus! Te amo muitãozãooooooooo e vc sabe... Estarei sempre aqui. Fonte: <https://www.facebook.com>

Os alunos irão ler oralmente os textos 1 e 2, em seguida, comentaremos sobre cada um deles. No texto 1, os alunos deverão perceber que a produção textual no Brasil não está nada bem e que para redigir o texto o autor se apropriou da norma padrão da língua. No texto 2, trata-se de uma situação informal, o texto é vinculado em uma rede social. Os alunos irão

identificar que a linguagem utilizada no texto foi a coloquial. Em dupla, os alunos irão reescrever o texto 2, passando da norma coloquial para norma culta.

Por fim, alguns alunos serão selecionados para ler o texto reescrito por eles.

7ª e 8ª aula

Cada aluno receberá uma folha xerocopiada com um artigo de opinião sobre o narguilé.

Narguilé Dise alerta para os malefícios causados pelo seu uso

O narguilé, tradicional cachimbo d'água usado há milênios nos países do Sudeste Asiático e Oriente Médio acabou se tornando moda entre jovens no Brasil. Tudo começou com a exibição na televisão de uma novela e em seguida bares e restaurantes aderiram à onda para agradar aos clientes, isso quando ainda era permitido fumar em tais ambientes e sua utilização acabou se difundido cada vez mais. O que antes era realizado de forma restrita às residências dos consumidores, se tornou público, podendo ser observado o uso de narguilé em vias públicas, clubes, praças etc.

A maior popularização foi ocasionada principalmente pelo barateamento do custo do equipamento, trazido ilegalmente do Paraguai e amplamente oferecido por vendedores ambulantes, o mesmo ocorrendo com o fumo e o carvão utilizados.

É formado por uma peça central, que parece um vaso, onde se coloca a água. Conectada à base esta uma peça cilíndrica que sustenta o forninho, onde se coloca o tabaco e em cima do tabaco o carvão. A mangueira, por onde se aspira a fumaça, resfriada pela água, se encaixa na parte superior do narguilé e termina numa piteira.

Ele funciona quando é aspirado por um tubo que reduz a pressão no interior do aparelho, fazendo com que o ar aquecido pelo carvão passe pelo fumo, produzindo a fumaça. Essa fumaça desce até a base, onde é resfriada pela água, que retém apenas algumas partículas sólidas. A fumaça segue pelo tubo até ser consumida pelo usuário com o sabor da essência escolhida.

O narguilé se apresenta de forma atraente, em formatos sedutores e cores diversificadas, podendo ser abastecido com fumos aromatizados. Em virtude de inúmeras essências, o narguilé tem aromas variados. É feito com um fumo especial (um melaço, um subproduto do açúcar) e os sabores mais conhecidos são: pêssego, maçã-verde, coco, flores e mel.

Criou-se o falso conceito de segurança, incentivado pela ideia equivocada de que seria inócuo e muitos pais compraram a ideia de que seu uso não representaria perigo algum.

Fumar narguilé é altamente maléfico para a saúde. A água do narguilé não filtra, ela apenas esfria a fumaça. O monóxido de carbono é potencializado pela combustão do carvão, o que significa

que chegará mais forte ao organismo; sua concentração equivale ao final de 40 minutos de utilização, a se ter fumado aproximadamente 100 cigarros.

Apesar de ser considerado pela maioria dos consumidores praticamente inofensivo, devido à falsa crença de que a água absorveria e filtraria o carbono da fumaça, de acordo com estudos da Organização Mundial de Saúde – OMS, a água contida no suporte filtra minimamente as substâncias químicas, razão pela qual os usuários de narguilé ficam sujeitos a todas as doenças relacionadas ao cigarro, além de riscos adicionais, por carregar em sua fumaça algumas partículas da queima do carvão usado para aquecer o fumo.

O Programa de Tratamento do Tabagismo do Instituto do Coração – INCOR adverte que o fumo utilizado no narguilé contém as mesmas características tóxicas do tabaco (nicotina, alcatrão, monóxido de carbono etc.) e sua fumaça contém também os aditivos aromatizantes e substâncias nocivas do carvão.. Causa, portanto, dependência, perda de dente, câncer de boca e todos os riscos do tabaco à saúde: doenças respiratórias, câncer e doenças cardiovasculares.

Por seu turno a Comissão de Tabagismo da Sociedade Paulista de Pneumologia e Tisiologia – SPPT, alerta que o narguilé causa ainda mais males do que o cigarro, pelo potencial de transmitir também doenças infecciosas, já que é usado por mais de uma pessoa ao mesmo tempo sem a devida esterilização.

De se observar ainda que maconha, haxixe e “crack ” também estão sendo fumados no narguilé e há grupos de adolescentes trocando a água do narguilé por bebida, tornando-o ainda mais perigoso e nocivo à saúde. O Delegado de Polícia Sandro Resina Simões destacou que, assim como o cigarro o uso de narguilé também é proibido para menores de 18 anos. A Lei n.º 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente em seu art. 243 pune com pena de detenção de 2 (dois) a 4 (quatro) anos e multa o crime de vender, fornecer ainda que gratuitamente, ministrar ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente, sem justa causa, produtos cujos componentes possam causar dependência física e psíquica, ainda que por utilização indevida.

A Polícia Civil, através da Delegacia de Polícia de Investigações Sobre Entorpecentes – DISE, coloca à disposição da comunidade policiais especialmente treinados e rotineiramente promove cursos, palestras e apresentações de materiais relacionados ao combate ao uso dos mais diversos tipos de drogas, em escolas, clubes, associações e demais entidades, sendo que os interessados poderão requerer através do telefone n.º 3496-8005 ou na própria Delegacia Especializada, instalada na av. Tabajara n.º1145, Centro, nesta cidade. (Fonte:Unisite/ABEAD(Associação Brasileira de Estudos do Álcool e outras Drogas) <http://migre.me/q9M5a>)

Após a leitura do texto os alunos responderão oralmente algumas questões:

- 1- De acordo com o texto o que é narguilé?
- 2- Quais os malefícios que o narguilé causa em quem o consome?

- 3- Como a maioria dos consumidores considera o narguilé?
- 4- Qual meio de comunicação foi responsável pela divulgação do cachimbo d'água?
- 5- A televisão influencia suas escolhas?

Após responderem as perguntas os alunos irão produzir um texto defendendo a sua opinião, isto é, se são a favor ou contra o consumo do narguilé.

Os textos serão entregues para professora.

9ª e 10ª aula

Nesta aula os alunos receberão a produção de texto realizada na aula anterior. Antes de entregar os textos aos alunos, a professora explicará o método de avaliação que será adotado na correção dos textos produzidos por eles.

A professora passará na lousa dez itens que facilitarão a autocorreção que será realizada pelos alunos. E realizará a explanação de cada um deles. Alguns itens provavelmente será novidade para a turma por se tratar do sexto ano do ensino fundamental. Por isso, será realizada uma breve explicação de cada item de maneira que os alunos compreendam a importância de cada item ao produzir seus textos. A seguir será explicitado cada item.

1- Ortografia: nesse item os alunos deverão escrever as palavras de acordo com a norma culta, para tanto serão orientados a utilizar o dicionário.

2-Coesão: os alunos serão orientados a utilizar os elementos coesivos de acordo com a norma padrão.

3-Coerência: nesse item os alunos serão orientados a construir enunciados que possam ser entendidos pelo leitor.

4-Pontuação: os alunos deverão utilizar os sinais de pontuação de acordo com a norma padrão.

5-Concordância: nesse item os alunos deverão atentar-se ao uso da concordância nominal e verbal.

6-Tema: os textos produzidos pelos alunos não devem fugir ao tema proposto.

7-Gênero: os alunos serão orientados a produzir um texto de opinião, respeitando as características desse gênero textual.

8-Título: os alunos deverão escolher um título condizente com o texto produzido.

9-Estrutura: os alunos deverão atentar-se a utilização dos parágrafos, a quantidade linhas de cada parágrafo, a localização do título do texto, a separação de sílaba quando for necessário, assim como respeitar as margens das folhas as quais serão utilizadas para produção de textual.

10-Acentuação: o alunado será orientado a acentuar as palavras de acordo com a norma padrão.

Após a explicação de cada item, os alunos terão um tempo para reescrever seus textos realizando as correções necessárias.

Os textos serão reescritos no caderno de produção de texto e entregues à professora no final da aula.

11ª e 12ª aula

Os alunos receberão uma tirinha sobre tabagismo. Em dupla, irão ler oralmente o diálogo da tirinha.



Fonte: <http://pelotasvip.com.br/blog/?tag=cigarro>

Em seguida, comentaremos o texto lido, o alunado deverá responder as questões a seguir:

- 1- Quantos anos faz que a senhora entrevistada é fumante?
- 2- Quantos anos esta senhora tem? A idade dela condiz com sua aparência?
- 3- Qual é o humor da tira?

A professora passará na lousa um texto produzido por um aluno na aula anterior. Em dupla, os alunos farão as correções necessárias, deverão atentar-se a cada item enumerado em sala de aula pela professora em aula anterior.

Texto escrito por um aluno:

Narguilé

Um dia eu estava no parque e eu vi um monte de gente chupando narguilé, narguilé é um negoço comprido e tem dois ou mais de um cubinho tipo isso que eles chupam. Eu acho que isso é muito feio e pode causar cancer tambem. ☹

Eu continuei passia e vi outras pessoas eu fiquei com dó, porque pode pegar duenças como o cigarro tambem pode trazer doenças, eu discubri que tem gente que coloca pó de maconha, eu e minha mãe davamos pra sentir o cheiro forte e saimos na hora.

Essa foi minha redação. ☺

Os alunos utilizarão o dicionário para sanar as dúvidas quanto a grafia das palavras.

Quando necessário terão que reestruturar as frases do texto.

Por fim, a professora passará na lousa o texto corrigido.

Texto corrigido:

Narguilé

Ao passarmos em um parque da cidade, eu e minha mãe nos deparamos com algumas pessoas fumando narguilé. O narguilé é um aparelho comprido e possui uma mangueira por onde se aspira a fumaça. Além de ser feio este objeto pode causar câncer.

Continuamos nosso passeio pelo parque e nos deparamos com outro grupo de pessoas fumando o cachimbo d'água, senti dó daquelas pessoas, pois, ao dividirem as mangueiras da narguilha podem contrair doenças contagiosas e também doenças causadas pelas mesmas substâncias contidas no cigarro comum e que também são utilizadas no consumo do narguilé.

Para piorar a situação, existem pessoas que colocam maconha dentro desse objeto. Ao sentirmos o odor forte do entorpecente fomos embora imediatamente.

É preciso enfatizar nessa aula os aspectos gramaticais como: pontuação, ortografia, coerência e acentuação.

A professora listará na lousa as palavras que necessitam receber acento gráfico e aquelas que foram grafadas inadequadamente.

13ª e 14ª aula

Os alunos serão divididos em grupos, cada grupo terá no máximo quatro componentes. Os grupos receberão textos diferentes e terão 30 minutos para realizar a leitura silenciosa do texto.

Em seguida, deverão pontuar em seus cadernos as principais partes do texto e trocar informações com os seus colegas do grupo sobre o texto lido.

Os grupos irão apresentar oralmente para a sala o texto que receberam. Para tanto, irão ler o texto e deverão responder alguns questionamentos levantados pela professora.

- 1- Qual é o assunto do texto?
- 2- Qual é a finalidade do texto lido?
- 3- O texto apresentou alguma informação nova? Qual?

À medida que os grupos forem se apresentando os outros grupos deverão pontuar em seus cadernos o que compreenderam do texto apresentado.

Para essa atividade foram selecionados dez textos diferentes desses, oito serão distribuídos na sala. Os alunos deverão perceber que os textos têm finalidades diferentes, alguns apenas informam, outros informam e opinam e ainda têm aqueles que expressam sentimentos. Dentre os textos havia artigos de opinião, notícias e poemas. Os assuntos abordados foram o desperdício da água e o consumo do narguilé.

Textos que foram utilizados para realização da atividade:

Texto 1

Água: sinônimo de consciência ambiental

Toda criança de Zurique, na Suíça, cresce sabendo que pode beber água de qualquer fonte da cidade. E se quiser nadar no principal lago e cartão postal da região? Também pode. Afinal, essa é a cidade em que água é sinônimo de vida e, também, de consciência ambiental.

Por Suzana Camargo, de Zurique, Suíça - Edição: Mônica Nunes - Planeta Sustentável – 09/10/2008

Ao abrir qualquer torneira em Zurique, o que sairá dela é uma mistura de 70% da água do Zurichsee (principal lago da cidade), 20% de água do subsolo e 10% de fontes naturais. A mistura é potável. Água cristalina, pronta para beber. Até o leite da mamadeira do bebê pode ser preparado com ela.

A água aqui é um grande orgulho, mas nem sempre foi assim. O turista que consegue ver, hoje, o fundo do Zurichsee, através de suas águas límpidas, não pode imaginar como era sua condição na década de 70. O lago era tão poluído, que a luz do sol não atravessava a escuridão, dez metros abaixo da superfície. Estudos apontaram a causa do problema: excesso de fosfato no lago. Grandes quantidades do sal estavam provocando o aparecimento de algas que poluíam a água.

O governo local fez um investimento financeiro gigantesco para limpar o lago. O trabalho de despoluição envolveu novas leis de proteção ambiental e a construção de modernas estações de tratamento de água. Um dos responsáveis pelo projeto foi o Eawag-Instituto Federal Suíço de Ciência e Tecnologia das Águas -, um dos mais importantes do mundo no setor. Mas não foi fácil. Foram necessários 30 anos para que o lago voltasse a ter a água com a mesma qualidade do passado. “Só no ano 2000, o Zurichsee voltou a ser o que era na década de 50”, revela Ulrich Bosshart, vice-diretor do Departamento de Águas de Zurique.

Hoje a cidade pulsa e vive ao redor do lago. No verão, é a praia local. Milhares de pessoas tomam banho no Zurichsee e há constantes eventos e competições sendo realizados lá. É possível beber a água do lago? Bosshart dá uma risada e responde. “Se você estiver nadando e tomar um pouco da água, não há problema nenhum”. Restaurantes, bares e shows ao ar livre são realizados no entorno do lago. Poucas metrópoles europeias têm o privilégio de ter uma área pública como essa, bem no centro histórico, turístico e urbano da cidade, que pode ser tão aproveitado assim.

“A Suíça é privilegiada na sua localização. Está bem próxima de montanhas, o que garante um farto abastecimento de água natural”, afirma Bosshart. Somente o Zurichsee tem capacidade de 3,4 bilhões de m³ de água. Mas há ainda 280 fontes naturais na região. Entretanto, a qualidade da água, que abastece aproximadamente 800 mil pessoas na região metropolitana de Zurique, depende também de outros fatores. Quatro estações são responsáveis pela captação e tratamento da água subterrânea (Hardhof), do lago (Lengg e Moos) e de uma grande fonte natural (Sihlbrugg). Na sequência, a mistura percorre cerca de 1.550 km pela rede de tubulação de água para chegar em cada casa da cidade.

E como evitar a poluição desses mananciais naturais? Leis rígidas e fiscalização intensa. As indústrias são obrigadas a fazer um pré-tratamento dos resíduos antes de despejá-los na rede de esgoto. Para navegar no Zurichsee, os barcos devem ter motores de qualidade, não poluentes. Outra restrição curiosa. Na Suíça é proibido instalar trituradores nas pias (aparelho que pica restos de alimentos e os joga na rede de escoamento da água). “A adição desse lixo orgânico na rede de águas provoca o aparecimento de bactérias e aumenta muito o custo do tratamento”, explica Bosshart.

O lago de Zurique é monitorado constantemente. Seu uso pela população, principalmente durante os meses de calor, não afeta em nada a qualidade de sua água. “Percebemos a presença de substâncias provenientes de protetores solares, por exemplo, mas em quantidades tão pequenas, que não comprometem, em nada, o seu valor”.

Além de ter o privilégio de beber um copo de água que sai direto da pia, quem passa pelas ruas dessa cidade pode também saborear a água das 1.200 fontes. A maioria delas oferece a mesma mistura que chega até as casas. Entretanto, cerca de 400 fontes são abastecidas com água mineral. Nelas, a água vem direto da fonte subterrânea, pura e natural. Pensando sempre mais adiante, planejando o amanhã e não somente o presente, há na área metropolitana outras 80 fontes emergenciais. Caso haja algum problema no abastecimento de água, elas têm um sistema independente da rede local. E não é preciso preocupação com higiene. Pode parecer inacreditável, mas as fontes são lavadas diariamente.

Atualmente, tap water, ou seja, água da pia está muito em voga. Estima-se que, para chegar até o consumidor, ela consome mil vezes menos energia do que uma garrafa de água mineral. A apreciação por esse recurso natural é tão grande, que recentemente foi lançado um novo souvenir oficial da cidade. É a garrafa ZH20, feita de aço inoxidável, com capacidade para 400 ml de água. Fresca e potável, obviamente proveniente das fontes de Zuriq, é um incentivo para que turistas e moradores matem sua sede com uma água segura e barata, ao invés de gastar dinheiro com a mineral, que vem em embalagem de plástico, longe de ser ecologicamente correta. Melhor ainda é saber que, cada consumidor ao comprar a ZH20 ajuda um projeto para levar água potável e com baixo custo para as crianças da Tanzânia.

Será realmente maravilhoso se os suíços conseguirem exportar todo esse conhecimento em administrar os recursos hídricos para outros países, que ainda estão longe de viver uma realidade como a daqui.

http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/cidade/conteudo_390029.shtml

Texto 2

Crise da água

O Brasil conta gotas: entenda as causas e desafios da falta de água que se espalha pelo país escassez hídrica tem epicentro no Sudeste com efeitos como desabastecimento permanente, risco de apagão e alimentos mais caros.

Em São Paulo, garagens de condomínios agora recebem um visitante incomum, mas vital: o caminhão-pipa

Na virada do século, em 2001, o especialista em recursos hídricos Marcos Freitas, então diretor da Agência Nacional das Águas (ANA), foi convidado por uma revista a fazer projeções sobre o futuro do Brasil e como seria a vida dos brasileiros em 2015. À época, a resposta de Freitas pareceu um tanto esdrúxula: o país, mesmo tendo o maior volume de água doce do planeta, viveria uma grave crise hídrica.

Efeitos da falta de água: resultados em queda e risco de demissões preocupam indústria

Em São Paulo, a população já sofre com a pressão reduzida na rede, o que muitas vezes significa conviver com torneira seca por até 18 horas. E pior: pode ser obrigada em breve a enfrentar um rigoroso racionamento e ficar quatro ou até cinco dias por semana sem água.

A medida drástica tem uma razão. Se a chuva não vier e o consumo não for reduzido, os reservatórios podem ficar sem água ainda no primeiro semestre. A previsão mais pessimista fala em desabastecimento completo em março. O cenário faz serem cogitadas possibilidades como antecipação das férias escolares de julho para maio, uma maneira de incentivar que muitas famílias deixem o Estado e, assim, diminuam o uso de água.

Escassez hídrica deixa preço da luz e de alimentos ainda mais caros

Mas se o problema era conhecido há tantos anos, por que não foi evitado? A resposta é complexa. O fato é que a previsão de Freitas mais de uma década atrás não tinha nada de sobrenatural. Estava baseada em números:

– Entre 1998 e 2000, trabalhei na Agência Nacional de Energia Elétrica (Aneel), onde nos preocupávamos muito com a quantidade de água disponível. Quando fui transferido para a ANA, em 2001, e comecei a prestar atenção na qualidade. Fiquei estarrecido com a poluição de rios e a falta de tratamento. Era questão de tempo.

Mesmo comunicados, governos não tomaram providências

Hoje professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o técnico conta que a situação observada quase 15 anos atrás foi comunicada aos governos paulista e federal, mas não teve efeito. E atribui isso à “surdez pluripartidária”, já que obra de saneamento “não aparece” e, por isso, “não dá voto”.

– É impressionante que, até hoje, a ANA não consegue exercer poder de polícia e cuidar dos mananciais – observa Freitas.

O alerta da agência em 2001 não foi o único. Em 2009, o próprio governo paulista, com base na análise de mais de 200 especialistas, apontava risco de desabastecimento em 2015. E pior: a estiagem que afeta o Sudeste há pelo menos três verões foi apenas um dos fatores que intensificaram o problema. Não o gerou sozinho. É preciso incluir na conta o descuido com as fontes de água, a falta de investimento das empresas para evitar desperdício

e a gestão inadequada, que tratou a água como fonte inesgotável quando era cada vez mais escassa.

Em São Paulo, desperdício encontra o desespero na Rua Augusta

Menor quantidade e pior qualidade elevam preço de hortaliças e verduras em São Paulo 70% em um mês

Soma-se a isso outro ingrediente: a falta de diálogo com a população. Em ano eleitoral, como foi 2014, candidatos tucanos e petistas fizeram malabarismos retóricos para amenizar a dimensão do colapso e evitar a palavra racionamento. O resultado é a pior crise hídrica da história de São Paulo.

Racionamento e “guerra” à vista

Mesmo que a falta de chuva se concentre no Sudeste, é consenso que o impacto se espalhará pelo país. Se não por dificuldades no abastecimento, na alta do preço da luz e da comida e no enfraquecimento da economia. Analistas projetam que o Brasil crescerá 0,1% em 2015, só que o ajuste fiscal do governo e a falta de água podem levar a taxa para baixo de zero.

Em Minas Gerais, após sobretaxar o consumo, o governo sinalizou que pretende adotar racionamento para diminuir o uso em pelo menos 30%. Eventos tradicionais, como o Carnaval em Ouro Preto, terão de ser adaptados. Até as repúblicas de estudantes, que costumam receber milhares de turistas durante o feriado, limitarão o tempo de banho. No vizinho Rio de Janeiro, pelo menos dois reservatórios que abastecem o Rio Paraíba do Sul, principal fonte de água do Estado, já atingiram o volume morto. Incapaz de evitar a escassez, o governo avança a possibilidade de racionamento nos próximos meses.

Até onde a crise hídrica é capaz de chegar? Difícil dizer. Mas especialistas indicam que o cenário atual é só o início de uma “guerra hídrica” entre os Estados por rios que cortam o Sudeste do país.

A primeira trincheira já foi, inclusive, definida: o Paraíba do Sul, que nasce em São Paulo, mas também corta Minas e o Rio, ao longo de 1.137 quilômetros de extensão.

Aos cariocas, o rio é vital por abastecer 11 milhões de habitantes. Na sexta-feira, foi revelado o projeto da obra que interligará a Bacia do Paraíba do Sul ao Sistema Cantareira, que só deve ficar pronta em 2016. O uso dessa água gera divergências desde novembro e parou no Supremo Tribunal Federal, que fixou prazo até 28 de fevereiro – pouco antes do

previsto para o colapso hídrico paulista – para cada governo apresentar propostas para resolver a crise.

– É uma escassez que se arrasta. E mesmo que chova muito acima da média durante cinco anos, e os reservatórios voltem a ficar totalmente cheios, nada vai ser como antes – sentença Roberto Kirchheim, geólogo especializado em recursos hídricos.

<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2015/01/o-brasil-conta-gotas-entenda-as-causas-e-desafios-da-falta-de-agua-que-se-espalha-pelo-pais-4691649.html>

Texto 3

Brasil é referência mundial para preservação da água?

O Instituto Hidroex, localizado na região do Triângulo Mineiro, tem grandes chances de ser incluído na rede internacional de referência em recursos hídricos da Unesco por promover, com seriedade, debates sobre a utilização e preservação da água na América Latina e na África

Débora Spitzcovsky - Planeta Sustentável - 07/05/2009

Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Brasil detém 26% da água doce de todo o planeta. Entender sobre a utilização e preservação do recurso hídrico, portanto, é praticamente obrigatório no país, principalmente, na região que é conhecida por ser a “Caixa d’água do Brasil”, como é o caso de Minas Gerais. O estado é o maior fornecedor de água potável no país e, ainda, é divisor de várias bacias hidrográficas, inclusive internacionais.

Nesse cenário, foi praticamente irresistível a criação do Instituto Hidroex, na região do Triângulo Mineiro, em 2001, para atuar como centro produtor e difusor de conhecimento das questões relacionadas à água na América Latina e na África. A ideia deu tão certo que, na semana passada, o governador de Minas Gerais, Aécio Neves, foi até Paris participar de uma reunião com o diretor-geral da Unesco, Koichiro Matssura, que, entre outras coisas, visava discutir a inclusão do Hidroex na rede mundial de referência em recursos hídricos da Unesco.

Aécio Neves voltou sem uma resposta definitiva da Unesco. No entanto, o Conselho da organização deixou claro, no final da reunião, que o Hidroex atua de acordo com as normas e objetivos da Unesco, o que é um passo extremamente positivo rumo à aprovação do Instituto na rede.

Uma das exigências da Unesco para todos os integrantes da rede internacional de referência em recursos hídricos, no entanto, ficou faltando para o Hidroex: a autonomia administrativa e jurídica do Instituto. Mas o governo de Minas Gerais já anunciou que enviará, em breve, para a Assembleia Legislativa um projeto de Lei que modifique a condição do Hidroex.

Dessa maneira, a expectativa é de que, ainda este ano, durante a Conferência Geral da Unesco, o Instituto seja oficializado como membro da rede mundial e coloque o Brasil no rol de países que estão, realmente, engajados na preservação da água. “A criação do Hidroex vai além dos méritos de estudos, qualificação de pessoal. Ele me sensibilizou pelo espírito de solidariedade que carrega”, disse Márcio Barbosa, diretor-geral adjunto da UNESCO.

http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/desenvolvimento/conteudo_469002.shtml

ml

Texto 4

Vista aérea mostrando a seca que atinge o Mar de Aral

ÁGUA

Líquido precioso

A poluição e o mau uso de mananciais ampliam a escassez hídrica e fazem do acesso à água potável um foco de tensão em diversas partes do globo Por Sérgio Adeodato - Guia do Estudante - Atualidades e Vestibular 2009 inShare

O corpo humano é composto de mais de dois terços de água. Para manter a saúde, precisamos bebê-la várias vezes ao dia. É condição básica para a existência da vida; faz parte da rotina de todos. Com ela, escovamos os dentes, tomamos banho, lavamos roupa e louça e ainda geramos energia elétrica, produzimos alimentos, movemos indústrias, transportamos mercadorias e aproveitamos o lazer. O planeta, fornecedor dessa fonte vital, também precisa

dela para manter-se saudável – e garantir o equilíbrio do clima e dos ambientes naturais. Não é por acaso que a água simboliza a vida. O problema é que se torna um bem cada vez mais escasso. Mais que isso. Disputada como um tesouro raro e precioso, ela pode se transformar em motivo de violência e guerra, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU). Hoje, calcula-se que 2,2 bilhões de habitantes, quase um terço da humanidade, sofre com a falta de água potável. Em 20 anos, serão 3,9 bilhões com sede.

Estima-se que a principal disputa no planeta nos próximos 50 anos não será por petróleo, ouro ou carvão – mas por água. O alerta consta do relatório divulgado pela ONU no Dia Mundial da Água. Dentro de um cenário de crise, aumenta a briga pela posse e pelo uso desse recurso. A questão preocupa, porque a desigualdade e a escassez tendem a aumentar os conflitos. Além de atritos entre grupos rivais em um mesmo país, há embates diplomáticos entre nações e outras desavenças que podem culminar nas próximas décadas em confrontos armados pelo controle de mananciais. O relatório identifica 46 países nos quais há risco de essa crise provocar brigas. O perigo é maior entre nações que vivem escassez e compartilham o uso de rios e lagos. Existem no planeta 263 bacias hidrográficas transnacionais, abrangendo 145 países. Mais de 40% da população mundial habita essas áreas, como o mar Cáspio e o mar de Aral, na Ásia; o lago Chade e o lago Vitória, na África, e os Grandes Lagos da América do Norte.

Em alguns casos, as fontes são disputadas litro a litro, como no Oriente Médio, onde dominar a água é estopim de guerras desde a Antiguidade. Israelenses e palestinos lideram as disputas. Sob o solo do deserto, estão os lençóis da Cisjordânia. Até 1967, os palestinos usavam essa água à vontade, mas a ocupação israelense, após a Guerra dos Seis Dias, acabou com isso. Os poços são controlados por militares israelenses. E qualquer acordo de paz para a Faixa de Gaza exigirá um capítulo especial para a água. CRESCE A BRIGA Israelenses e palestinos, por sua vez, confrontam a Síria e a Jordânia pelo controle do vale do rio Jordão, a principal fonte de água da região. Exaurido pela mineração, pela irrigação e até pela manutenção de campos de golfe no deserto, o Jordão está minguando. Apenas um terço do volume original chega ao mar Morto, que pode sumir até 2050 e se resume a um lago sem vida, seis vezes mais salgado que o oceano. Não muito longe dali, a Síria briga com a Turquia e o Iraque pelo uso da bacia que envolve os rios Tigre e Eufrates.

http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/ambiente/conteudo_345575.shtml

Texto 5

O FUNDO DO POÇO

O banho demorou demais, a chuva caiu de menos e, quando a população percebeu, já era tarde demais. Relembre como começou (e onde vai parar) a crise de água em São Paulo.

POR OTAVIO COHEN

O primeiro sinal veio em 2004. Foi nesse ano que a Sabesp, empresa de abastecimento de São Paulo, renovou a autorização para administrar a água na cidade. Mas tinha alguma coisa errada: a estrutura dos reservatórios parecia insuficiente para dar conta de tanta demanda e seria preciso realizar obras para aumentar a capacidade de armazenamento de água. De acordo com os planos da Sabesp, a cidade de São Paulo ficaria bastante dependente do Sistema Cantareira, o que era preocupante. Se a água dos tanques do sistema acabasse, seria o caos. E foi. Em julho de 2014, o volume útil da Cantareira, que atende 8,8 milhões de pessoas na Grande SP, esgotou. Com o esvaziamento do reservatório e as previsões pessimistas de falta de chuva, São Paulo se afogou na maior crise hídrica dos últimos 80 anos.

O Sistema Cantareira é um conjunto de represas criado nos anos 1970 como resposta ao rápido crescimento populacional em São Paulo. As represas ficam nas nascentes da bacia do Rio Piracicaba, a cerca de 70 quilômetros da capital. Para manter os reservatórios cheios, o sistema depende das chuvas de verão. Acontece que, nos primeiros três meses de 2014, choveu menos da metade do esperado para o período. A estiagem não foi de uma hora para a outra. Desde 2013, a chuva já estava abaixo da média na região. E olha que, dois anos antes, choveu tanto que o sistema operava com um nível superior a 100%.

RIO PIRACIBACA

A Sabesp estima que, em São Paulo, 25% da água se perca no caminho entre a distribuidora e as torneiras das casas.

Mas a culpa da crise na maior cidade do Brasil não é só da instabilidade de São Pedro. Ele jamais poderia prever, por exemplo, que a população crescesse tanto. De 4,8 milhões em 1960, o número de habitantes da capital pulou para 11,8 milhões em 2013. Isso só a capital mesmo, sem contar as outras cidades da região metropolitana. A urbanização, que aumenta a poluição dos rios e dificulta o acesso à água potável, também entrou na mistura, junto com todos aqueles outros vilões que a gente já conhece: verticalização, impermeabilização do solo, falta de planejamento, sobrecarga do sistema de abastecimento e coleta. A Sabesp estima que, em São Paulo, 25% da água se perca no caminho entre a distribuidora e as torneiras das casas. Segundo reportagem do Estadão, essa perda pode chegar a 31%.

Para diminuir o problema, em maio, a Sabesp decidiu usar o volume morto, uma reserva de 400 bilhões de litros que fica abaixo das comportas que retiram água do Sistema Cantareira. Foram feitas obras para bombear mais de 180 bilhões de litros dessa reserva. **O volume morto nunca tinha sido usado antes**, mas até que resolveu. Por um tempo. A previsão da Agência Nacional das Águas (ANA), órgão federal responsável pela gestão dos recursos hídricos brasileiros, é de que a reserva dure até novembro. A Sabesp pretende fazer obras para bombear mais alguns bilhões de litros do volume morto, para garantir o abastecimento por mais alguns meses. A estimativa mais otimista é de que haja água suficiente até março de 2015. Depois disso, a esperança é a chuva. Se chover como o previsto a partir de outubro de 2014, o Sistema Cantareira pode voltar a operar com 30% de seu volume. Não é muita coisa, mas é o melhor dos cenários. E o pior?



A Califórnia vive uma crise de água parecida com a de São Paulo. Ao longo de 2013, choveu por lá um terço da água que caiu em São Paulo nos seis primeiros meses de 2014. Chegou um ponto em que o governo declarou estado de emergência e começou a tomar medidas para preservar os recursos e evitar desperdício. Os cidadãos entraram num regime de economia de água parecido com o racionamento de energia que o Brasil viveu em 2001. Quem for flagrado em situações de desperdício, como lavar calçada com mangueira ou deixar a irrigação do jardim ligada o dia todo, terá que pagar uma multa de 500 dólares. Não é só ameaça. Desde abril, só a cidade de Santa Bárbara já arrecadou mais de 1 milhão de dólares em multas. É possível acessar informações sobre desperdício de água e conferir o nível dos reservatórios da Califórnia em tempo real. A previsão para o fim da água lá é entre **um ano e um ano e meio** (bem mais do que aqui, aliás).

Por aqui, em vez de um racionamento, ficou decidido que quem economizar em pelo menos 20% terá um desconto de 30% na conta de água. A Sabesp também diminuiu a pressão do abastecimento e começou uma campanha de conscientização com a população. Mas desde o fim da Copa do Mundo, moradores de alguns bairros já sentem o efeito da crise quando falta água nas torneiras e chuveiros.

Mesmo se chover mais do que qualquer meteorologista é capaz de prever, mesmo se a população compreender a necessidade urgente de uma redução drástica no consumo de água, ainda será preciso haver um plano de gestão mais eficiente. A recuperação do nível do Sistema Cantareira pode levar até 10 anos. Enquanto isso, a população vai continuar a crescer. Em algumas décadas, pode ser que nem os reservatórios atuais deem conta do recado.

<http://super.abril.com.br/crise-agua/ofundodopoco.shtml>

Texto 6

O MENINO QUE CARREGAVA ÁGUA NA PENEIRA

Tenho um livro sobre águas e meninos.

Gostei mais de um menino

que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira

Era o mesmo que roubar um vento e sair

correndo com ele para mostrar aos irmãos,

A mãe disse que era o mesmo que
catar espinhos na água
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.

Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores
e até infinitos.

Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito
porque gostava de carregar água na peneira

**Com o tempo descobriu que escrever seria
o mesmo que carregar água na peneira**

No escrever o menino viu
que era capaz de ser
noviça, monge ou mendigo
ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viou que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.

**Foi capaz de interromper o voo de um pássaro
botando ponto no final da frase.**

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.

O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.

A mãe falou:
Meu filho você vai ser poeta.

Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os
vazios com as suas peraltagens

e algumas pessoas
vão te amar por seus despropósitos.

Fonte: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_infantil/manoel_de_barros.html

Texto 7



O cheiro agradável e o ritual para o uso do narguilé escondem muitos malefícios, como a dependência.

Uma única sessão de narguilé significa cem cigarros fumados

Desde 8 de abril de 2013, Indaiatuba tem uma nova Lei. De número 6.117, ela proíbe o uso do narguilé em locais públicos e privados para menores de 18 anos. Os estabelecimentos que comercializarem o produto serão obrigados a pedir a identificação do consumidor.

Essa ação é providencial, afinal, não é porque o narguilé é cheiroso e tem água em sua composição, o que faz acreditar que o fumo é “filtrado”, que os riscos são menores que o cigarro comum. “É importante esclarecer que o narguilé é um equipamento utilizado para fazer uso de fumo. Ele é composto por um forninho (onde o fumo é aquecido), um recipiente com água e um tubo por onde as pessoas inalam a fumaça produzida. Sendo assim, quem faz uso de narguilé está exposto aos mesmos riscos de quem fuma cigarro convencional, charuto, cachimbo ou qualquer outro derivado do fumo. Estas pessoas têm um risco muito maior de desenvolver câncer dos mais variados órgãos (boca, laringe, faringe, esôfago, estômago, pulmão, etc.) e Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica (DPOC – enfisema pulmonar e bronquite crônica), entre outras doenças. Vários estudos mostram que a concentração de nicotina, monóxido de carbono, metais pesados e substâncias cancerígenas é muito maior na fumaça do narguilé do que na fumaça do cigarro”, explica a pneumologista Luciane Gottardo Nunes.

Devido a sua estrutura, o narguilé é feito para ser usado em grupo. Por conta de ser sociável, muitas pessoas acreditam que fumar somente aos finais de semana, se mantém longe dos riscos trazidos pelo

fumo. “O malefício provocado pode aparecer tanto em um consumidor ‘eventual’ quanto naquela pessoa que faz uso diário, assim como em fumantes passivos, ou seja, pessoas que não aspiram o fumo pelo tubo do narguilé porém permaneceram em locais onde as pessoas utilizam o aparelho. Como sabemos que a nicotina causa dependência, é também possível que a pessoa comece fumando narguilé e então passe a fumar outros derivados do fumo, como o cigarro ‘comum’”, fala a pneumologista.

Assim como Luciene, o oncologista Fabrício ColliBadino também é contra o uso, independentemente do tempo de consumo. “Acredito, como oncologista, que traz sérios riscos de tumor de pulmão e vias aéreas superiores extremamente maiores que o cigarro. Mas também tem a parte de doenças respiratórias como um todo”, conclui.

Como qualquer outro produto derivado do tabaco, o narguilé contém nicotina e as mesmas 4.700 substâncias tóxicas do cigarro convencional. Porém, análises comprovam que sua fumaça contém quantidades superiores de nicotina, monóxido de carbono, metais pesados e substâncias cancerígenas do que na fumaça do cigarro, pois além do tabaco, é colocado um pedaço de carvão em brasa. De acordo com Instituto Nacional do Câncer (INCA), o narguilé engana dando a sensação de que as impurezas são filtradas pela água. Para ter uma ideia, em uma simples sessão, o fumante inala uma quantidade de fumaça equivalente ao consumo de cem cigarros ou mais. Quando se aspira pelo tubo, o ar aquecido pelo carvão passa pelo tabaco, produzindo a fumaça que desce, passa pela água, onde é resfriada, e segue pelo tubo até ser aspirada pelo fumante e expirada em seguida.

“Uma das nossas preocupações com uso do narguilé é a faixa etária em que ele é mais usado: entre adolescentes e adultos jovens, ou seja, a partir dos 13 anos de idade. Como tem a característica de ser fumado em grupo, ele facilita a socialização dos adolescentes. Na verdade, o narguilé é também um estímulo ao uso do tabaco, com todos seus riscos de doenças e dependência. É preciso ensinar aos jovens e adolescentes sobre os riscos de consumir fumo sob qualquer forma, quer seja o narguilé, ou o cigarro ‘convencional’ ou o cachimbo, charuto ou cigarrilha. Sabemos que o narguilé, por ser apenas o veículo, não traz qualquer tipo de advertência sobre os riscos à saúde, como ocorre com os produtos industrializados; e pelo fato de poder ser utilizado por várias pessoas ao mesmo tempo, reforça a socialização que é tão importante na adolescência. Por isso é tão importante divulgarmos os riscos deste uso!”, finaliza a pneumologista.



O narguilé é um grande cachimbo de origem indiana

O que é?

O narguilé é um grande cachimbo de origem indiana composto de um forninho (onde o fumo é queimado, que pode ter essências), um recipiente com água (que o fumo atravessa antes de chegar à boca) e um tubo, por onde a fumaça é aspirada. Geralmente o narguilé é fumado por várias pessoas, em uma sessão, sendo que o fumo pode ser trocado.

Mitos e verdades sobre o narguilé

Por ser aceito na sociedade, o narguilé não é visto com maus olhos, o que pode levar jovens e adolescentes a usarem. Porém, o cheiro agradável e o ritual para o uso escondem muitos malefícios, como a dependência.

Tanto que ele vicia, pois contém nicotina. Assim como o cigarro, mesmo sem tragar, o fumante inala substâncias tóxicas, além de uma grande quantidade de monóxido de carbono, que é proveniente da queima do carvão.

Por usar água, muitos acreditam que isso diminua, ou até que não tragam efeitos nocivos, mas essa água absorve apenas 5% da nicotina, fazendo com que os fumantes sejam expostos a quantidades suficientes para que a droga cause dependência. A pessoa acaba fumando por mais tempo e se expondo a maiores quantidades de fumaça, composta por substâncias cancerígenas e gases nocivos.

texto Yara Alvarez

fotosFotolia

Fonte: <http://revistaregional.com.br/portal/?p=4834>

Texto 8

Fumar narguilé equivale a consumir fumaça de cem cigarros, diz Inca

Quase 300 mil brasileiros usam narguilé, diz Instituto Nacional do Câncer.

Número equivale à população da cidade do Guarujá, no litoral de SP.

Do G1, em São Paulo



Pessoas fumam narguilé, cachimbo oriental que em uma hora produz fumaça igual a cem cigarros (Foto: Arquivo/AFP)

Participar de uma sessão de fumo de narguilé por uma hora equivale a consumir cerca de cem cigarros, segundo o Instituto Nacional do Câncer (Inca). A informação faz parte de uma série de dados divulgados pelo instituto sobre o produto nesta quarta-feira (29), Dia Nacional de Combate ao Fumo.

Além de incluir 4,7 mil substâncias tóxicas presentes no cigarro comum, o fumo do narguilé, um tipo de cachimbo oriental, possui concentrações superiores de nicotina, monóxido de carbono, metais pesados e substâncias cancerígenas, de acordo com o instituto.

- Anvisa proíbe cigarros com sabor, mas mantém adição de açúcar
- Ações ajudam fumantes a se livrar do cigarro em SP

•Quase 300 mil pessoas em todo o país consomem o narguilé, segundo a Pesquisa Especial sobre o Tabagismo (PETab), realizada pelo Inca junto com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O número, contabilizado em 2008, equivale a uma cidade do tamanho do Guarujá, no litoral de São Paulo, também segundo dados do IBGE.

O pneumologista Ricardo Meirelles, da divisão de controle do tabagismo do Inca, ressalta que o uso de água no recipiente do narguilé proporciona uma sensação agradável aos usuários, mas que mascara a quantidade de toxinas inaladas.

A presença da água "faz com que se aspire ainda mais a fumaça, dando a impressão que o organismo fica mais tolerante, o que é errado", pondera Meirelles em nota enviada pelo Inca.

Em uma hora, uma pessoa chega a dar mil tragadas em um narguilé. O processo gera uma fumaça inalada igual a uma centena de cigarros comuns ou mais, segundo o pneumologista.

Estudantes

Entre os estudantes de cursos de saúde, uma pesquisa aponta que mais de 55% dos que declararam ser fumantes de produtos de tabaco além do cigarro comum admitiram usar o narguilé. O número sobe para 80% se for considerada só a cidade de São Paulo, segundo o estudo.

Realizado em três capitais (São Paulo, Brasília e Florianópolis), o levantamento mostra que a situação do fumo entre universitários na área de saúde é preocupante, segundo o diretor-geral do Inca, Luiz Antonio Santini.

<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2012/08/fumar-narguile-equivale-consumir-fumaca-de-cem-cigarros-diz-orgao.html>texto 8

Texto 9

Menor de idade pode fumar o narguilé?

Última atualização em Seg, 28 de Janeiro de 2013 14:51 Escrito por Jorge Lordello Seg, 28 de Janeiro de 2013 14:49

Grupo de jovens estava em posto de gasolina, na cidade de Cascavel/PR, fumando “narguilé”, quando, em dado momento, o equipamento explodiu, atingindo adolescente de 16 anos, que ficou com 70% do corpo coberto por queimaduras. Em outubro/2012, menino de três anos morreu em Foz do Iguaçu, quando estava ao lado de familiares que usavam o artefato que explodiu, atingindo a criança, que teve 95% do corpo queimado. O narguilé, conhecido popularmente no Brasil como “cachimbo d’água”, tem origem na Índia, onde foi criado no século XVII. No Brasil, se popularizou entre os jovens nos últimos anos. No seu uso, utiliza-se tabaco especial, misturado com melaço (subproduto do açúcar) e aromas de frutas. Essa mistura é aquecida e a fumaça gerada passa por filtro de água antes de ser aspirada pelo fumante por meio de uma longa mangueira. Estudos realizados pela Academia Norteamericana de Pediatria, apontaram que o narguilé chega a ser mais perigoso que o tabaco convencional. O problema é que existe uma crença na juventude que o fumo utilizado nesse equipamento é menos nocivo que os de cigarros normais. Muitos fumantes pensam que a água filtra os compostos tóxicos da fumaça; ledô engano! A água não é capaz de filtrar todos os compostos tóxicos e cancerígenos. Pesquisa do Instituto Nacional do Câncer (Inca) concluiu que uma hora de uso do narguilé equivale a fumar 100 cigarros. A fumaça do narguilé, aspirada pelo usuário, é composta por 100 vezes mais alcatrão, 4 vezes mais nicotina e 11 vezes mais monóxido de carbono. É importante frisar que esse equipamento não dispõe de filtro como o cigarro. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) proíbe a venda e utilização do narguilé por menores de idade. O narguilé está enquadrado na lei anti-fumo, que proíbe o consumo em ambientes fechados e de uso coletivo. O curioso é que muitos estudantes do ensino médio e fundamental fumam o narguilé enfrente às escolas, praças públicas e parques, sem serem incomodados ou repreendidos. Talvez a fumaça do narguilé impeça que pais e responsáveis enxerguem o ato infracional cometido pelos menores de idade.



Dr. Jorge Lordello

Especialista em Segurança Pública e Privada
 Pesquisador Criminal
 Escritor Internacional
 Palestrante e Conferencista
 Articulista e Cronista

Contato: jlordello@uol.com.br

Fonte:

http://www.cronicasdolordello.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=818:menor-de-idade-pode-fumar-o-narguile&catid=69:drogas&Itemid=146

UM TURISTA DAS ARÁBIAS

Autor: Lucas de Sousa Justino - 2ª série EM - EE Prof. Itael de Mattos - DER de Jales

Que o consumo de drogas por jovens e adolescentes não é mais novidade no Brasil a maioria de nós já sabe. Minha terra natal, Santa Fé do Sul, não se destaca por ser uma exceção. Localizada no noroeste paulista, a cidade com o título de Estância Turística recebe visitação devido a sua bela orla; contudo, o município tem um “novo velho” turista que traz, em sua bagagem, perigos desconhecidos: trata-se do Narguilé.

O estranho objeto do século XVII chegou ao Brasil junto com as primeiras famílias  rabes e se difundiu pelo país nos últimos anos, tornando-se indispensável em festas e encontros de muitos jovens. O narguilé ou narguilé, apesar de descendência oriental, não deixa de ser algo bem conhecido da cultura brasileira: o tabagismo.

O apelidado “cachimbo d’água” consiste em um vaso, no qual é depositada água e carvão em brasa, para que se realize a combustão do fumo aromatizado, originando uma fumaça que chega ao pulmão do usuário por meio de uma mangueira. De acordo com a OMS (Organiza o Mundial de Saúde), uma rodada de Narguilé pode equivaler ao consumo de aproximadamente cem cigarros. Além de oferecer risco de contágio por vírus e bactérias, uma vez que seu uso é coletivo, há a já conhecida probabilidade de desenvolver câncer proporcionada pelo tabaco.

Entretanto, essa forma “sofisticada” de inalar uma velha droga traz consigo artificios que, talvez, sejam tão eficazes em assegurar seu uso quanto o vício. A integra o social originada pelo Narguilé é capaz de tornar a prática cada vez mais popular.   fácil identificar em praças ou esquinas da cidade rodas nas quais jovens se reúnem em torno dele, conferindo a estes uma sensa o de acolhimento no grupo. Os aromas têm funcionam como um mecanismo convidativo. As essências, a maioria de frutas, mascaram o forte odor do fumo, e aquilo que apresentava um cheiro desagradável, assume o doce aroma de morango. Mesmo com a proibi o da Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária), o tabaco aromatizado, que deverá deixar de ser comercializado a partir de março de 2014, já tem substitutos que podem realizar as mesmas fun es, como o whisky e outras bebidas que são colocadas no lugar da água, provocando danos ainda mais graves.

A meu ver, o Narguilé é apenas mais um integrante das chamadas “drogas lícitas” de consumo comum por grande parte dos adolescentes santafessulenses. Por conta disso, devemos explorar novas estratégias para transformar a realidade que enfrentamos hoje.

Justificar o repúdio a ele baseando-nos em compara es com o cigarro não é a maneira mais eficaz de agir, pois, de certa forma, estaremos enaltecendo inconscientemente outro vilão da saúde.

Tenho convic o de que o combate ao “turista das  rabias” carece de medidas eficientes que o impeçam de tornar-se intrínseco à cultura dos jovens e algo tradicional não são em minha cidade, como no país inteiro. Portanto,   sensato interceptarmos os vícios iniciais para que possamos neutralizar a evolu o dessa droga, e de outras substâncias que causam dependência. A constru o da identidade moral e  tica do adolescente cumpre um papel importante para definir aspectos de seu comportamento quando inserido em ambientes que apresentam usuários ou consumo do cigarro oriental. A influência do grupo em suas decisões s  acontecerá quando o jovem não apresentar capacidade de julgamento, instituída por valores primários estabelecidos pela família e pela escola, que devem trabalhar em conjunto durante a forma o desses cidadãos.

Seria maravilhoso se pudéssemos aplicar fórmulas matemáticas a problemas da sociedade para obtermos resultados exatos. Sim, seria a soluço para inúmeras dificuldades que vivenciamos. Contudo, quando nos referimos a pessoas, devemos considerar as particularidades e limita es de cada um, além de diversos fatores que interferem em suas escolhas. Teorizar solu es que resolvam questões como o uso do Narguilé torna-se tão difícil quanto executá-las, mas fechar os olhos para esta

realidade e abraçar a negligência enquanto jovens deixam suas vidas escaparem em meio à fumaça, definitivamente, não é uma opção aceitável. Pelo menos não para mim. E para você?
 Orientação do prof. Célio Tizzo, de Língua Portuguesa.
<http://www.colegioweb.com.br/trabalhos-escolares/portugues/modelos-de-dissertacao/exemplos-de-textos-dissertativos-de-alunos.html>

Por fim, deverão elaborar um texto de opinião, para isso poderão optar por um destes assuntos.

- 1- Você concorda com o consumo do narguilé na adolescência?
- 2- É importante economizar água potável?

Tarefa: Escreva em seu caderno o nome dos objetos que tem na sua casa, assim como o nome de cada um que mora na mesma residência que você.

15ª e 16ª aula

A professora irá selecionar dois alunos para ler a atividade realizada na aula anterior. (anotações realizadas no caderno).

Os alunos receberão os textos dos colegas para realizarem a correção. Para isso, deverão ler atentamente o texto do colega e pesquisar no dicionário as palavras que por ventura lhes trouxeram dúvidas.

Após a correção os alunos devolveram para os autores dos textos realizarem a terceira versão de seus textos. Tendo em vista, que eles já haviam revisado os seus textos.

Lembrar aos alunos que eles devem verificar se produziram os textos de acordo com o gênero que deverá conter.

Título

Introdução: Apresentação do assunto a ser tratado no texto, assim como a opinião do autor, se é contra ou a favor da questão levantada na proposta textual.

Desenvolvimento: existem no texto argumentos que defendem a opinião do autor?
 Os argumentos são coerentes?

Conclusão: Resumo do que já foi dito no texto e uma possível solução para a questão abordada.

Por fim, os alunos entregarão os cadernos de produção textual à professora.

17ª e 18ª aula

Utilizando o projetor multimídia assistiremos ao vídeo do Palavra Cantada - Criança não trabalha DVD Pé com Pé. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u9aa7FqMcRU>
Em seguida, comentaremos a letra da música.

Criança Não Trabalha Palavra Cantada

Lápis, caderno, chiclete, pião
Sol, bicicleta, skate, calção
Esconderijo, avião, correria, tambor, gritaria, jardim, confusão
Bola, pelúcia, merenda, crayon
Banho de rio, banho de mar, pula cela, bombom
Tanque de areia, gnomo, sereia, pirata, baleia, manteiga no pão
Giz, merthiolate, band-aid, sabão
Tênis, cadarço, almofada, colchão
Quebra-cabeça, boneca, peteca, botão, pega-pega, papel, papelão
Criança não trabalha, criança dá trabalho
Criança não trabalha...
Lápis, caderno, chiclete, pião
Sol, bicicleta, skate, calção
Esconderijo, avião, correria, tambor, gritaria, jardim, confusão
Bola, pelúcia, merenda, crayon
Banho de rio, banho de mar, pula cela, bombom
Tanque e areia, gnomo, sereia, pirata, baleia, manteiga no pão
Criança não trabalha, criança dá trabalho
Criança não trabalha...
Giz, merthiolate, band-aid, sabão
Tênis, cadarço, almofada, colchão
Quebra-cabeça, boneca, peteca, botão, pega-pega, papel, papelão
Criança não trabalha, criança dá trabalho
Criança não trabalha...
1, 2 feijão com arroz
3, 4 feijão no prato
5, 6 tudo outra vez...
Lápis, caderno, chiclete, pião
Sol, bicicleta, skate, calção
Esconderijo, avião, correria, tambor, gritaria, jardim, confusão

Bola, pelúcia, merenda, crayon

Banho de rio, banho de mar, pula cela, bombom

Tanque de areia, gnomo, sereia, pirata, baleia, manteiga no pão

<http://letras.mus.br/palavra-cantada/447926/>

Em seguida, a professora listará na lousa algumas palavras que foram utilizadas na letra da música.

- Quebra-cabeça, feijão, boneca, papelão.

Atividades:

Para responder oralmente.

- 1- Qual é a finalidade destas palavras em nossa língua?
- 2- Justifique o título da música “Criança não trabalha”.

Para responder no caderno:

1- Na atividade realizada em casa você pôde perceber que cada objeto recebe um nome, assim como cada pessoa também recebe um nome. As palavras que nomeiam os objetos são chamadas de substantivos.

2- Leia as frases a seguir e marque a alternativa cuja palavra destacada não é um substantivo.

- a) A minha **bola** não empresto para ninguém.
- b) Todos os dias a **escola** nos proporciona uma merenda deliciosa.
- c) Vou **andar** de Skate a tarde toda.
- d) O **giz** que a professora utiliza é de ótima qualidade.

Antes de passar a atividade 3 a professora fará uma breve revisão sobre acentuação gráfica.

3- Leia as palavras a seguir, e justifique a acentuação gráfica que elas recebem.

Lápis, pelúcia, sofá, maracujá, sabiá, você, café, chapéu, troféu, zíper, fácil, lâmpada, gramática, árvore.

Exemplo:

Bebê: oxítone terminada em e recebe acento gráfico.

4- Leia as alternativas a seguir e explique o significado das palavras destacadas.

- a) Os políticos brasileiros têm feito um papelão em nosso país.
- b) Iremos utilizar papelão para realizarmos nosso trabalho da FEIRART.

5- Liste os móveis e objetos que você pode encontrar em cada cômodo da sua casa.

Quarto:

Cozinha:

Banheiro:

Varanda:

Sala:

6- Qual é o nome da rua e do bairro que você mora?

Por fim, será realizada a correção dos exercícios.

19ª e 20ª aula

Em dupla, os alunos pesquisarão na internet textos sobre o consumo da água no Brasil ou sobre o tabagismo. Deverão registrar no caderno os sites onde realizaram a pesquisa e informações que utilizarão para redigir a sua produção textual.

Sites para pesquisa:

<http://portalsaude.saude.gov.br/>

<http://planetasustentavel.abril.com.br/>

Em seguida, o alunado produzirá em seu caderno de produção textual um texto de opinião, para tanto, utilizará as informações pesquisadas na internet.

Dois alunos serão escolhidos para lerem os seus textos para a sala.

Por fim, a professora recolherá o caderno de produção de texto.

21ª e 22ª aula

Os alunos farão a avaliação bimestral.



ESCOLA MUNICIPAL DR. PLÍNIO BARBOSA MARTINS

Componente Curricular: Língua Portuguesa – Professora: Berenice - Data: __/__/__ Nota: ____

Aluno (a): _____ Número: _____ Sala: 6º ano _____

Avaliação 1º Bimestre

Conteúdo: Substantivo, ortografia e acentuação gráfica.

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação

Leia o texto a seguir.



Texto 1

O Sol é, na verdade,
branco! (foto: Geof 1)

Da cor do Sol

Amarelo, dourado, alaranjado? Descubra a verdadeira cor do nosso astro-rei.

Se você pegar uma caixa de lápis de cor para desenhar uma paisagem, com certeza vai desenhar o Sol em amarelo ou laranja. Algumas pessoas podem fazer traços vermelhos para caprichar. Mas você já parou para pensar qual realmente é a cor do Sol? De que cor os astronautas enxergam essa estrela?

Desculpe se decepcionei você, mas saiba que o Sol é branco. Nada de amarelo, laranja nem vermelho. E também não tem pontinhas como costumamos desenhar, muito menos um rostinho com sorriso!

A cor branca do Sol se origina do fato de que ele emite radiação em uma grande faixa de frequências. Na faixa do visível, sua cor branca provém da mistura das demais cores. E isso pode ser visto “ao contrário”, ou seja, a luz branca do Sol pode ser separada nas várias outras cores que a compõem – é assim que surge o arco-íris.

Mas a ideia do Sol amarelo, laranja ou vermelho tem uma explicação. Ora, sabemos que a luz branca é composta pela soma das demais cores (exceto o preto, claro!). Se algumas destas cores forem bloqueadas antes de chegarem até nossos olhos, vamos ver apenas a composição das que sobraram.

É isso o que acontece quando o Sol está próximo do horizonte: as cores verde, azul e violeta são espalhadas pela atmosfera nestas condições, e a luz que nos chega é dominada pelo amarelo-laranja-vermelho. Já quando o Sol está alto no céu, perto do meio-dia, a luz azul, principalmente, atinge as moléculas do ar na alta atmosfera, ricocheteando e se espalhando. Assim o céu parece azul e o Sol fica mais esbranquiçado.

Mas a cor do Sol que desenhemos desde a pré-escola tem outra explicação: a cultura. Se você pedir para uma criança do ocidente desenhar o Sol, ele será amarelo ou laranja; porém as crianças orientais muito provavelmente o desenharão avermelhado. Lembre-se que uma das formas de chamar o Japão é “país do Sol nascente”, e sua bandeira traz um Sol vermelho!

Agora que você sabe que o Sol é branco, como vai fazer para desenhá-lo, se o papel que usamos geralmente é branco, também? Este é um problema para o qual não temos solução: sua criatividade vai ter que entrar em ação!

As questões de 01 a 05 se referem ao texto “**Da cor do Sol**”, marque apenas uma alternativa de acordo com o enunciado de cada questão.

1- De acordo com o texto 1, qual é a verdadeira cor do Sol?

- a) Amarelo
- b) Vermelho
- c) Laranja
- d) Branco

2- Marque a alternativa correta.

- a) A cor do Sol é formada por ausência de cores.
- b) O preto compõe a cor do Sol.
- c) A cor do Sol é composta por várias cores menos o preto.
- d) Por volta do meio-dia o sol parece verde.

3- Por que a palavra “Sol” está escrita com a letra “S” maiúscula?

- a) Porque a palavra “Sol” está nomeando uma estrela, trata-se de um substantivo próprio, pois, nem todas as estrelas são chamadas de Sol.
- b) Porque é um nome de pessoa e por isso, deve-se utilizar letra maiúscula para escrever essa palavra.
- c) Porque a palavra “Sol” está caracterizando a palavra céu.
- d) Porque a palavra “Sol” é um substantivo comum e precisa ser escrito com letra minúscula.

4- Qual é a finalidade do texto 1:

- a) Divertir
- b) Informar
- c) Contar uma história
- d) Expressar os sentimentos

5- Segundo o texto 1, uma criança que mora no Japão desenharia o Sol de cor:

- a) Vermelho
- b) Azul
- c) Laranja
- d) Amarelo

6- Marque a alternativa cujos países têm como língua oficial a Língua Portuguesa:

- a) Brasil, Uruguai, Estados Unidos.
- b) Inglaterra, Bolívia e Paraguai.
- c) Portugal, Brasil e Angola.
- d) Argentina, México e Canadá.

Texto 2



7- Marque a alternativa correta:

- a) Todos estão utilizando os guarda-chuvas normalmente.
- b) Apenas uma pessoa tem consciência que é preciso reaproveitar a água da chuva.
- c) Todos estão preocupados em reaproveitar a água.
- d) Todos os rostos são iguais.

8- Complete os espaços a seguir utilizando os substantivos adequados.

- a) Todos estão segurando o guarda-chuva com a _____ direita (parte do corpo)
- b) O _____ da última pessoa que aparece no cartum está diferente dos demais. (parte do corpo)
- c) O último _____ está virado de ponta cabeça. (objeto)
- d) A _____ está intensa. (fenômeno da natureza).

9- Responda as questões a seguir utilizando os objetos que você tem em casa.

- a) O _____ marca as horas.
- b) Todos os dias assisto na _____ meu desenho favorito.
- c) O _____ da sala da minha casa está muito velho.
- d) Meu pai não enxerga bem sem seus _____.

10- Escreva sobre você de acordo com o que se pede:

- a) Nome da sua mãe:
- b) Nome da rua que você mora:
- c) Nome do bairro que você mora:
- d) Nome do seu cantor favorito:

“O lucro do nosso estudo é tornarmo-nos melhores e mais sábios”.

(Michel de Montaigne)

Ao término da avaliação os alunos irão ler histórias em quadrinhos escritas por Ziraldo.

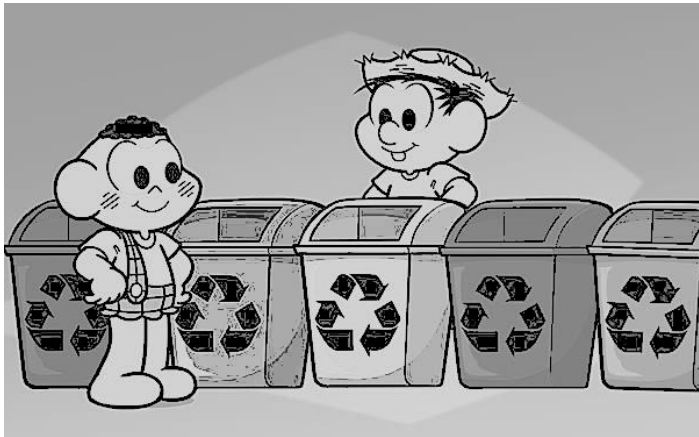
23ª e 24ª aula

Assistiremos ao vídeo “Turma da Mônica: Um Plano Para Salvar o Planeta - HD Completo”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fTk5SNMRKkTs>.

Em seguida, a professora fará alguns questionamentos para serem respondidos oralmente pelos alunos.

- 1- Qual assunto foi abordado no vídeo que acabamos de assistir?
- 2- Por que é necessário fazer um plano para salvar o planeta?
- 3- Você tem cuidado bem do meio ambiente?
- 4- O que podemos fazer para “Salvar o Planeta”?
- 5- O que acontecerá com o planeta se nós não mudarmos os nossos hábitos?

Cada aluno receberá uma folha xerocopiada com a imagem a seguir.



Disponível em: <http://pensareco.blogspot.com.br/2011/07/turma-da-monica-um-plano-para-salvar-o.html>

A professora passará na lousa algumas questões referentes ao vídeo e os alunos deverão copiar e responder as atividades em seus cadernos.

Visualize a imagem e responda em seu caderno as questões a seguir:

- a) Qual é o nome do objeto que aparece na imagem?
- b) Esses objetos aparecem no vídeo com cores distintas, pinte cada um deles com a sua respectiva cor.
- c) Por que as cores são diferentes já que possuem a mesma finalidade que é recolher o lixo? Escreva que tipo de lixo cada uma pode receber.

- 1- Você pôde perceber que uma das personagens mora em lugar diferente das demais. Que lugar é esse?

- 2- A linguagem utilizada por essa personagem é diferente das outras personagens?
- 3- A forma que essa personagem fala prejudica a comunicação, isto é, você entende bem o que ela fala?

Será realizada a correção das atividades. Durante a correção a professora procurará sanar as dúvidas do alunado. É importante que os alunos percebam que a maneira que “Chico Bento” fala é diferente das demais falas, no entanto não prejudica a comunicação. Faz-se necessário destacar que a língua sofre variações, isto é, a fala se difere dependendo da região em que o falante mora, de sua idade e sexo. Deve-se ser levando em consideração as variações que ocorrem dependendo nas diferentes práticas comunicativas (conversa entre amigos, apresentação de um seminário, entre outras).

25ª e 26ª aula

Assistiremos ao vídeo-clip da música “Água” da Turminha do tio Marcelo disponível em <https://www.youtube.com>. O vídeo será repetido quantas vezes for necessário afim de que os alunos apreciem a canção.

Em seguida, assistiremos ao vídeo “Água desenho animado ambiental” disponível em <https://www.youtube.com>. Esse vídeo apresenta um desenho que contempla apenas a linguagem não verbal e mostra o que acontecerá aos peixes se continuarmos desperdiçando a água.

Cada aluno receberá uma cópia da letra da música “Água” da Turminha do tio Marcelo.

Os alunos responderão oralmente as seguintes questões:

- 1- De acordo com o que assistimos aqui na sala, para que serve água?
- 2- A falta de água atinge apenas os peixes?

Água

Turminha do Tio Marcelo

Compositor: Marcelo Serralva

Olha a água

pra matar a nossa sede

pra molhar a nossa casa
pra regar as nossas plantas
pra chover de madrugada
se é pouco é uma gota

é um pingo, uma lágrima
se é muito vira rio, cachoeira, vira lago, vira mar
água que a gente tem que economizar

Olha a água

pode ser um oceano
pode ser um mar inteiro
pode ser aquele banho

que eu tomo no chuveiro
quando chove vira nuvem
e despenca lá do céu
quando cai no chão
é água pra beber pra tomar banho pra lavar
água que a gente tem que economizar

Porque senão um dia ela acaba
e então o que a gente vai fazer se não tem água
porque senão um dia a fonte seca
e o que vai ser então da nossa vida aqui na terra?

Fonte: <http://www.cifraclub.com.br/turminha-do-tio-marcelo/agua/>

Atividade para ser realizada no caderno de produção de texto.

- 1- Escreva um parágrafo explicando o que é a água e se a água está sendo desperdiçada em nossa sociedade.
- 2- Escreva um parágrafo utilizando um argumento que defenda a sua opinião.

3- Escreva um parágrafo que resuma o que você já disse em seu texto e se possível dê uma solução para diminuirmos desperdício da água.

4- Dê um título para o seu texto.

Após escreverem os textos os alunos deverão lê-los novamente e realizarem as devidas correções.

Os textos serão entregues para a professora no final da aula.

27ª e 28ª aula

Retomaremos a letra da música água para realizar as atividades a seguir. Cada aluno receberá uma folha de atividade para responder durante a aula.

1- Leia a letra da música água e retire do texto palavras que não estão de acordo a norma padrão.

2- Reescreva as palavras encontradas de acordo com a norma padrão.

Lembrar os alunos que não existe nenhuma contradição em se utilizar a linguagem coloquial em canções.

3- No texto existem palavras que tem a função de nomear os objetos, os seres, os fenômenos da natureza, quais são elas?

4- As palavras que você encontrou na atividade anterior são chamadas de substantivos. Essas palavras nomeiam seres em particular ou nomeiam todos os seres da mesma espécie?

Corrigir as atividades e sanar as possíveis dúvidas dos alunos.

Os alunos deverão reescrever os textos realizando as correções necessárias. Ao término da aula os alunos deverão entregá-los novamente à professora.

Em seguida, os alunos pesquisarão no livro didático as classificações dos substantivos. Irão anotar em seus cadernos cada classificação.

29ª e 30ª aula

Faremos a correção da avaliação bimestral. Durante a correção a professora procurará sanar as dúvidas do alunado.

A professora entregará aos alunos as produções de texto corrigidas por ela e produzidas em aula anterior.

Os alunos deverão reescrever os textos realizando as correções necessárias. Ao término da aula os alunos deverão entregá-los novamente à professora.

Na segunda aula iremos à sala de informática. Os alunos serão orientados a acessar sites de jogos on-line. O primeiro jogo trabalha a questão do desperdício da água e o segundo trabalha os substantivos e suas classificações. 1-www.atividadeseducativas.com.br. 2-<http://www.soportugues.com.br/secoes/jogos/jogo.php?jogo=2>

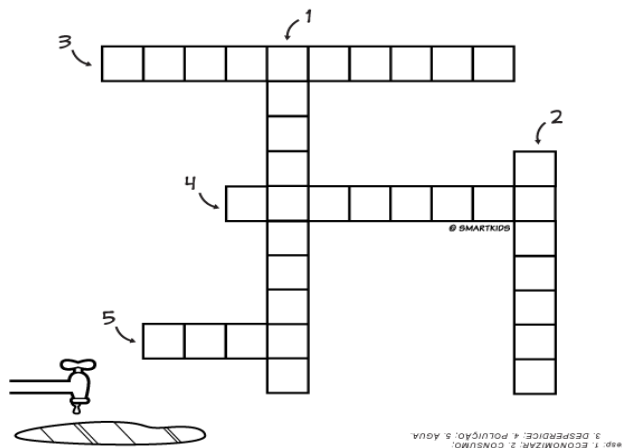
Ao término dos jogos os alunos responderão a cruzadinha a seguir.

CRUZADINHA



Complete a cruzadinha com as palavras em destaque no quadro:

1- Não DESPERDICE água. Varra o chão ao invés de utilizar a mangueira!
2- 70% da Terra é constituído por ÁGUA . Apesar disto, apenas 2 % pode ser consumido pelo homem.
3- É muito importante ECONOMIZAR para que no futuro não falte água.
4- Não jogue lixo nos rios e lagoas. Vamos combater a POLUIÇÃO !
5- O CONSUMO de água não tratada pode causar muitas doenças entre as crianças.



Por fim, será realizada a correção da atividade.

31ª e 32ª aula

Faremos a revisão do conteúdo estudado durante o bimestre. A professora passará na lousa as atividades a seguir.

Atividades:

1-Acentue as palavras de acordo com a norma padrão:

- bíblia
- relógio
- tenis

d) sofa

2- Forme quatro frases utilizando as palavras da atividade 1:

3- Qual é a função que essas palavras desempenham nas frases que você elaborou.

4- Construa frases utilizando os substantivos:

a) Próprio:

b) Comum:

c) Abstrato:

d) Concreto:

e) Coletivo:

5- Em dupla, elabore um diálogo utilizando a linguagem formal e um diálogo utilizando a linguagem informal.

6- Reescrita final dos textos produzidos em sala, no texto de produção textual de cada aluno deverá conter dois artigos de opinião, um sobre o narguilé e um sobre o desperdício da água.

Os alunos que terminarem as atividades farão a leitura dos livros infanto-juvenis disponíveis na biblioteca da escola.

Relato das aulas ministradas

Módulo I

Nesse módulo, foi apresentado aos alunos o conceito de língua e de gramática, de maneira bem simplificada por se tratar de alunos que estão iniciando o ensino fundamental II. Foi necessário que a professora fizesse uma explanação sobre o uso do dicionário, já que muitos alunos não têm o hábito de utilizá-lo. O alunado pesquisou no dicionário as palavras língua e gramática e anotou em seus cadernos os respectivos conceitos. Eles puderam perceber que tais palavras apresentam diferentes acepções, isto é, podem ser entendidas de maneira diferente dependendo do contexto em que foram empregadas.

Oralmente os alunos apresentaram os conceitos pesquisados, em dupla destacaram as acepções das palavras pesquisadas que estão relacionadas ao ensino de língua, pois, a palavra língua pode ser entendida também como um órgão do corpo humano. A professora realizou a explanação oral sobre língua e gramática, em seguida os alunos registraram em seus cadernos o que eles entenderam sobre a pesquisa realizada. Após conferir as respostas dos alunos a professora realizou as intervenções necessárias, a fim de sanar possíveis dúvidas.

Para ampliar o conhecimento dos alunos, foi solicitado que fizessem uma pesquisa identificando os países que têm como língua oficial a Língua Portuguesa. A turma desconhecia que havia outros países que falavam a mesma língua que o Brasil. A professora destacou que embora tais países utilizam o mesmo idioma, cada um tem a sua peculiaridade, tais como: sotaque, falsos cognatas entre outros.

Foram utilizados exemplos de falsos cognatos, palavras iguais que possuem significados diferentes em cada país, como é o caso da palavra rapariga, no Brasil é utilizada de maneira pejorativa, já em Portugal refere-se a uma forma respeitosa de se tratar uma moça. Foi destacado também que tal fato não ocorre apenas com a língua portuguesa, mas sim com todos os idiomas que são falados em diferentes países, isso porque, cada país tem sua cultura e esta ocasiona peculiaridades que se apresentam em cada idioma.

Após assistirem ao vídeo sobre norma culta e coloquial da TV Escola, os alunos refletiram sobre os diferentes usos da linguagem. A maioria dos alunos não apresentou dificuldade em distinguir, nos textos escritos, a diferença entre a linguagem culta e coloquial. A partir das leituras dos textos em sala eles puderam compreender que o indivíduo seleciona o tipo de linguagem a ser utilizada - no texto oral ou escrito – depende da situação interacional. Foi ressaltado que utilizar a linguagem informal não resulta em um “erro”, no entanto é preciso atentar-se a cada situação comunicativa, pois, tanto a linguagem formal quanto a informal pode ser utilizada de maneira inadequada. Como por exemplo, utilizar gírias para se comunicar com uma autoridade por meio do texto escrito ou do texto oral.

Módulo II

Nesse módulo, os alunos realizaram a primeira leitura do gênero texto de opinião. O alunado leu o texto e fez atividade de compreensão textual. Em seguida, o texto foi lido oralmente pela turma, cada aluno leu um parágrafo do texto. Eles puderam opinar a respeito do uso do narguilé por adolescentes. Alguns alunos relataram que já conheciam o narguilé,

disseram ainda que tiveram contato com ele em suas residências, pois um de seus parentes faz uso, irmão, primo entre outros. Essa informação apareceu também nas produções de texto.

A maioria dos discentes se posicionou contra o uso do narguilé por adolescentes. Embora, relataram ainda que é prática comum no meio em que vivem observarem adolescentes que fazem uso dessa substância. Outra questão levantada, a partir da leitura do artigo foi a influência da mídia sobre a sociedade, pois, de acordo com o texto foi depois que uma novela foi transmitida em uma emissora de televisão que o narguilé se propagou pelo Brasil.

O alunado produziu um texto sobre o narguilé respondendo as seguintes questões: O que é narguilé? Qual é a sua opinião sobre o consumo do narguilé? A primeira produção serviu de base para as intervenções que ocorreram posteriormente. Os alunos receberam os seus textos corrigidos para que fossem reescritos. Foram utilizados diferentes gêneros textuais que abordavam a questão do consumo de cigarro e do narguilé para atividade de compreensão textual: texto humorístico, texto jornalístico.

A primeira produção foi definida como pré-projeto de texto, pois, ela foi utilizada para que os alunos registrassem o que haviam aprendido sobre o assunto em questão, sem se preocupar com um gênero textual específico. O que se constatou foi uma presença significativa da estrutura de textos narrativos. O que provavelmente é proveniente das práticas de produção textual das séries anteriores.

Os alunos apresentaram resistência para reescrever os seus textos, muitos entregaram as suas produções sem realizar nenhuma alteração. Outra preocupação foi com a letra dos estudantes, algumas produções estavam ilegíveis e outras não apresentavam coerência, que é um elemento fundamental para o entendimento do texto.

Desenvolver a prática argumentativa dos alunos mostrou-se como uma tarefa árdua, já que os alunos se acomodaram em “copiar”. Uma das produções de texto foi selecionada para que a turma fizesse a correção, após corrigirem o texto, os alunos leram o texto com a correção feita pela professora e compararam com as suas correções. Foram destacados alguns pontos no texto relativos à: ortografia, coesão, coerência e paragrafação.

Módulo III

Neste módulo, os alunos leram textos de diferentes gêneros textuais sobre a água e produziram um pré-projeto de texto sobre o desperdício da água potável. Os textos foram corrigidos e entregues aos alunos para que realizassem a reescrita. Percebeu-se que muitos

alunos não haviam se apropriado do uso correto dos substantivos. Alguns escreviam seus nomes e sobrenomes com letra minúscula. Eles compreenderam a importância de se utilizar a letra maiúscula para escreverem seus nomes, assim como todo substantivo próprio. Foi lido um artigo de opinião e realizada atividade de compreensão textual.

Foi apresentada aos alunos a estrutura básica de um texto de opinião: Introdução, desenvolvimento e conclusão. A professora explicou cada um deles e pediu para que os alunos as identificasse no texto lido. O alunado mostrou dificuldade principalmente em localizar os argumentos utilizados pelo autor, provavelmente por não ter intimidade com o gênero textual em questão. Foi necessário retomar o conceito de norma padrão, pois, os alunos precisam utilizá-la para produzir o texto de opinião.

A atividade em que os alunos se reuniram em grupo foi produtiva, pois, eles participaram efetivamente. Cada grupo apresentou um texto sobre a água, no entanto o gênero textual era distinto. Cada grupo destacou a finalidade de cada texto e a linguagem empregada.

Os alunos produziram um texto de opinião sobre a água e um texto de opinião sobre o narguilé. Os textos foram corrigidos e entregues aos alunos para que realizassem a reescrita. Após reescreverem os textos, os alunos foram divididos em duplas. A professora solicitou que os alunos trocassem entre si suas produções de textos para que elas fossem lidas e corrigidas. Alguns alunos apresentaram dificuldade em localizar nos textos dos colegas a estrutura do texto de opinião. Por fim, foi necessário que reescrevessem seus textos novamente.

A maior dificuldade encontrada durante as aulas foi a falta de concentração o que gerou uma falta de comprometimento dos alunos para realizarem as atividades com zelo, principalmente alunos que estão fora da idade (repetentes). A fim de motivá-los, foram propostas atividades que utilizassem as tecnologias. A partir da música “Criança não trabalha” os alunos puderam perceber a função dos substantivos dentro do texto. Eles foram levados a refletir sobre a realidade em que as crianças são obrigadas a trabalhar deixando de viver a sua infância. Foi preciso pesquisar no dicionário as palavras que os alunos desconheciam.

As atividades de reflexão linguística procurou levar em conta o contexto social dos alunos. Em uma das atividades, foi pedido para que eles escrevessem o nome da rua e do bairro que moram, percebeu-se que alguns desconheciam essas informações, e a maioria escreveu os nomes das ruas e dos bairros com letra minúscula. Durante a correção das atividades a professora procurou sanar as dúvidas dos alunos. Observou-se ainda, que mesmo apresentando os equívocos cometidos por eles, continuam a repeti-los em sua escrita . Por isso, foi necessário retomar as explicações repetidamente durante as aulas.

Os discentes gostaram muito da música “Água” da turminha do Tio Marcelo. Comentamos a letra da música e eles puderam expor o que entenderam da letra da música. Muitas produções de textos dos alunos não apresentaram argumentos que defendessem a opinião deles, por isso, foram orientados a utilizar as informações apresentadas tanto na letra da música quanto nos textos lidos em sala para elaboração de seus argumentos. A maioria precisou reescrever o texto.

Por fim, os alunos fizeram atividades para revisar os conteúdos estudados nas aulas anteriores e puderam sanar suas dúvidas. A escola disponibilizou cadernos para que os alunos com mais dificuldade levassem atividades para serem feitas em casa, para que a professora pudesse atendê-los individualmente. Foi necessário que alguns alunos fizessem caligrafia, pois, a suas letras eram ilegíveis.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DA REDAÇÃO

“O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional.” (Koch e Elias, 2012, p.13)

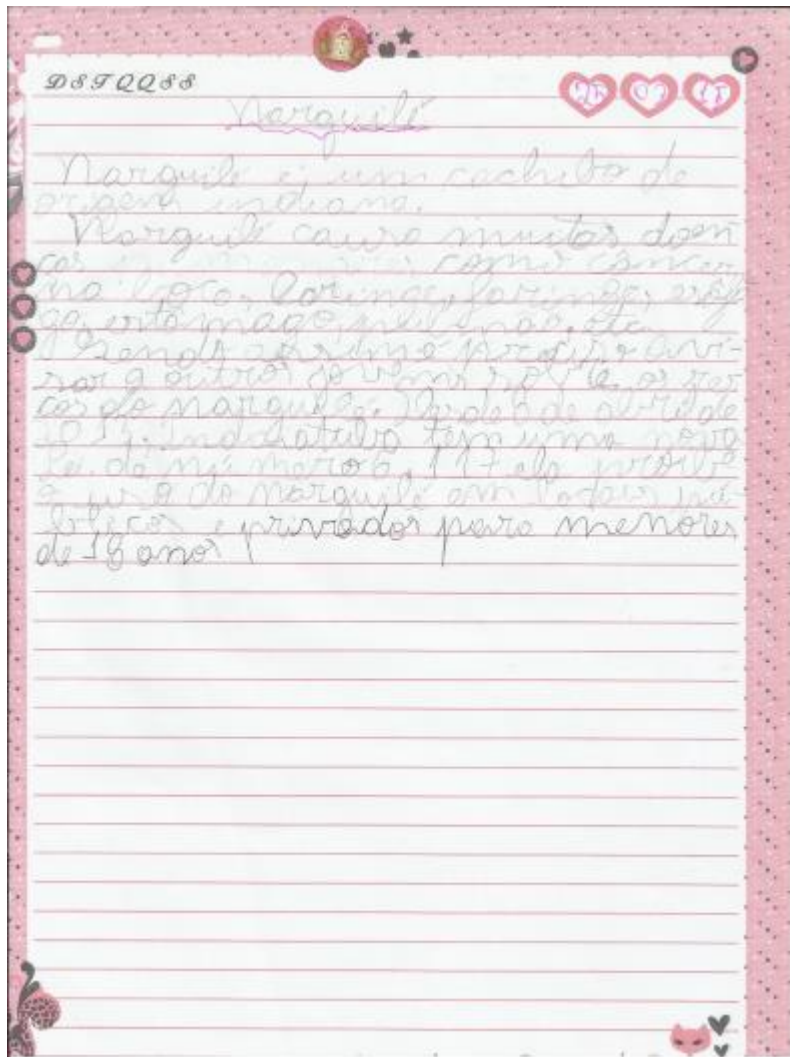
Partindo do pressuposto que o texto “é um evento sociocomunicativo” como bem definem as autoras Koch e Elias (2012, p.13), o trabalho de produção textual desenvolvido com alunos do sexto ano do ensino fundamental, buscou munir-se de práticas que incluíssem a função sociocomunicativa desempenhada pelo texto no processo de interação. Para tanto, os alunos foram informados previamente sobre: para quem iriam escrever, o que iriam escrever e onde seriam veiculadas suas produções. Dessa forma os textos produzidos pelos alunos não correram o risco de ser apenas corrigido pela professora e jogado fora pelos discentes. Assim como já nos alertava o professor Geraldi ainda na década de 80.

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele?). (Geraldi, 1999, p. 65)

Assim, tornou-se inconcebível que os textos produzidos pelos alunos ficassem apenas dentro da sala de aula, precisavam ir além. Para alcançar esse objetivo, foram selecionados dois textos para serem publicados em um caderno destinado ao público infante-juvenil de um jornal da cidade que circula aos sábados, além disso, os textos foram publicados no blog da escola.

Os alunos entregaram 29 textos que compõem a versão final da produção textual. De maneira geral, o alunado apresentou dificuldade para redigir seus textos. Isso porque alguns alunos apresentam notória defasagem na leitura e na escrita. Alguns fizeram caligrafia para que a professora pudesse ler suas produções. Foi um desafio para a professora ensinar os alunos a produzir um texto de opinião, assim como para os alunos foi um desafio apreender.

Pôde-se evidenciar o avanço que alguns alunos obtiveram durante o caminho percorrido entre a primeira versão e a versão final. Nesse contexto, a aluna ³M se destacou, a primeira versão de seu texto apresentou consideráveis inadequações. A letra e a falta de organização das ideias dificultaram a sua leitura e compreensão.



Já na última versão, as ideias aparecem com mais clareza, o que facilitou a leitura e compreensão. Embora o texto não apresente paragrafação, a discente utilizou palavras que denotam a sua opinião, palavras estas que não existiam na sua primeira versão como é o caso do advérbio “infelizmente”. Ao utilizá-lo a aluna deixa claro que é contra o uso do narguilé por adolescentes. O que apresenta um avanço significativo, pois, ao expor a sua opinião ela agrega a sua voz dentro do texto, se posicionando ativamente no processo de produção de texto. Dessa forma, além de escrever as informações antes lidas, conseguiu formular a sua própria opinião sobre o uso do narguilé por adolescentes.

Narguilé

Narguilé é um cachumbo de água infelizmente muito menor de 18 litros se fazer utilização de narguilé porque muitas pessoas acreditam que o fumo é filtrado pela água, os riscos são menores. Mas é que poucas pessoas sabem e que o narguilé é mais perigoso que o cigarro comum, 30 minutos de fumo inalado não é igual a 100 cigarros. E além disso o narguilé causa muitas doenças. Por isso devemos alertar os adolescentes sobre os riscos de câncer em vários órgãos como boca, laringe, faringe, esôfago, estômago, pulmões, etc. Em alguns casos a morte.

Quanto ao gênero acima estruturado:

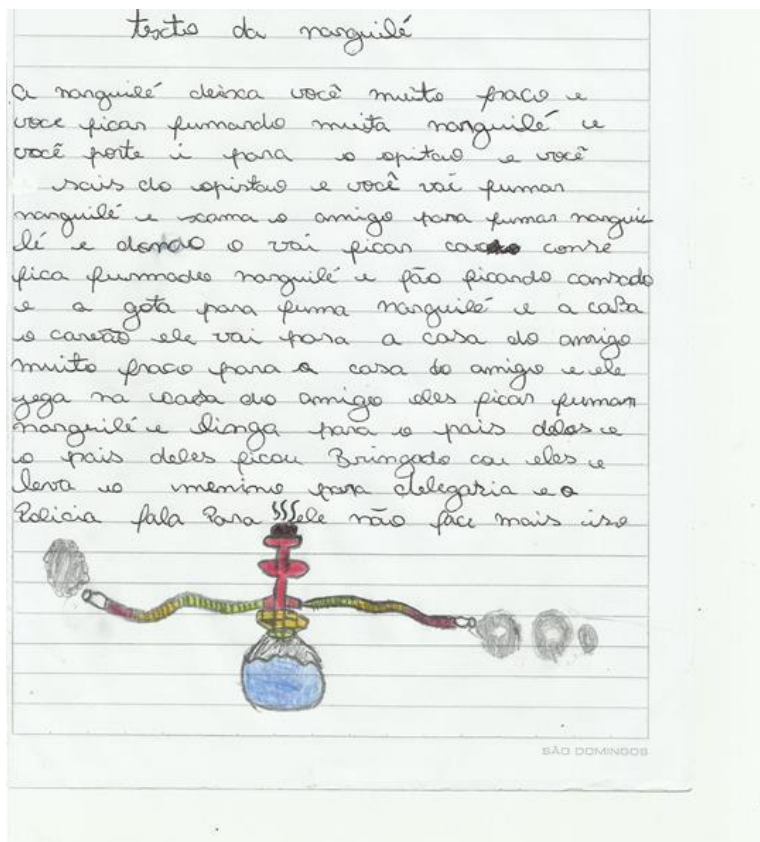
	Sim	Parcialmente	Pouco	Não
O texto atende à proposta temática?	2,0	1,5	1,0	0,0
Há relação entre o título atribuído e o desenvolvimento do texto?	1,0	0,5	0,25	0,0
Há, no texto, características próprias do gênero solicitado?	1,5	1,0	0,5	0,0
Existe coerência entre as "ideias" apresentadas no texto?	1,5	1,0	0,5	0,0
O texto apresenta elementos essenciais adequados no estabelecer relações entre as partes que o compõem?	1,0	0,5	0,25	0,0
A maioria das palavras foi escrita de maneira correta?	1,0	0,5	0,25	0,0
A pontuação do texto foi empregada adequadamente?	1,0	0,5	0,25	0,0
Concordância verbal e nominal foram respeitadas?	1,0	0,5	0,25	0,0

A partir deste exemplo, faz-se necessário destacar a importância da reescrita. Pois, é por meio dela que o aluno detecta as inadequações presentes em seus textos. O que pode possibilitar que o aluno desenvolva progressivamente a sua autonomia, a partir da autocorreção.

A seguir, serão apresentados e analisados seis textos que compõem a primeira versão da produção textual dos alunos e seis textos da versão final. Dois considerados

“ruins”, dois “medianos” e dois “bons”. Serão analisados os aspectos gramaticais e a estrutura do gênero em estudo.

Aluno 1 – Primeira versão



Aluno 1 -Versão Final

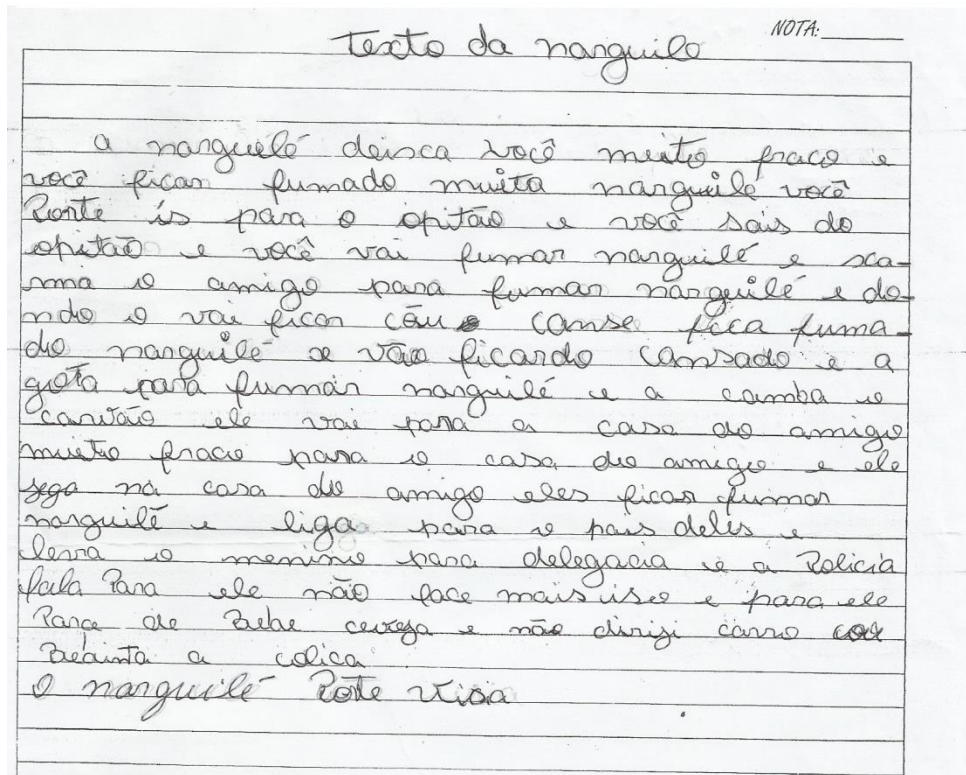


Tabela 1- Ortografia

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
-	Porte	Pode
-	Vicia	Viciar
-	diriji	Dirigir
-	Beainta	Bebida
-	A cólica	Alcoólica
A caba	A camba	Acaba
Cao	Côu	Com
Conse	Canse	Câncer
Delegasia	Delegacia	Delegacia
Dondo	Dondo	?
Face	Face	Fazer
Fão	Vão	Vão
Ficardo	Ficardo	Ficando
Fumardo	Fumado	Fumando
I	Is	Ir
Iso	Iso	Isso

Jega	Jega	Chega
linga	liga	liga
Opitão	Opitão	Hospital
Porte	Porte	Pode
Sais	Sais	Sai
Xama	Xama	Chama

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Eles ficar fumar	Eles ficar fumar	Eles ficam fumando
e linga para o pais deles	E liga para o pais dele	E ligam para os pais dele
E o pais deles ficou bringando cou eles e leva o menino para delegasia e o polícia...	E leva o menino para de legacia e a policia...	E os pais dele brigam com ele e o levam para a delegacia e o policial...

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Repetição da conjunção e	Repetição da conjunção e	Trocar a conjunção e por uso de vírgula ou outra conjunção equivalente
... e você ficar fumando...	... e você ficar fumadoe se você ficar fumando...

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Inexistente	Inexistente	Utilizar os sinais de pontuação

Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Polícia	Polícia	Polícia

Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final

Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua opinião?)	Não	Não
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Parcialmente	Parcialmente
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Não	Não

Aluno 2 – Primeira versão

Luzia Portuguesa
Paragil

O Paragil é um fuma que pode trazer 100 cigarra e
 1000
 Cambra a Paragil desde trazer como. P. de ploma na
 Bumar, cancer de boca, cancer. e e traz. atrevesse
 gaus rade. mal. ca. construção
 É não é bom Para nos atelicde. atreite. ate. atitas
 fazais. na. Para. a. Boca
 É não. e. bom. rone. a. rade. pode. ate. rone. ca. rone
 da. rone. rone. e. da. rone. e. a. rone. rone. rone
 Pode. ate. rone. rone. rone. rone. rone. rone. rone. rone
 de. rone. rone.

Aluno 2 – Segunda versão

NOTA: _____

Texto do MRBile

① Nasigill é um funa que pode truse 100 cigarro e 14 nau
 Contra com pleplumo na Bumanu, cancer de Bocal, cancer
 do nariz mal ou carrucão.
 É moã e Bou pare de, atalecente ate atutos: pis nau Parca Boral
 É não e Bou fova a saude pode ate anave causa da nariz
 e da carrucão do ague do carrucão
 Pode ate vitar Parca mais de repito pode pherter en Bepite nota

Tabela 1- Ortografia

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
-	Pracreser	Sem correção *
Atolecete	atalecente	Adolescente
Atracicaisce	-	Sem correção *
Atutos	atutos	Adultos
Bode	-	Pode
Bou	bou	Bom
Buma	Bumanu	Pulmão
Cance	cancer	Câncer
Caracã	Coracão	Coração
Carrucão	Coracão	Coração
Ce	-	Se
Cigara	Cigaro	Cigarro
Contra	Comtra	Contra
Cousada	Causa	Por causa
Fezais	fais	Faz
Funo	Funa	Fumo
Nai	nau	Mal
Nais	mais	Mais
Naitc	-	Sem correção *

Nal	Nau	Mal
Narugile	Narigilé	Narguilé
Natenu	pateno	Sem correção *
Norre	marre	Morre
Paria	para	Para
Ploplema	Ploplema	Problema
Prerc	-	Sem correção *
Radete	rapita	Rápido
rapito	rpto	Rápido
Repede	rippta	Sem correção *
Saide	Saudé	Saúde
Trace	Tuce	Sem correção *
Traze	-	Trazer
Vicar	vicar	Viciar
Zais	-	Sem correção *

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Da carvão	Da carvão	Do carvão

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
O narugile e um funo que pode trace 100 cigara e sou contra o narugile bode traez atracicaisce zais naitc nal ao carrucão	O Narigulé e um funa que pode tuce 100 cigaro e eu sou comtra com ploplema no bumanu, cancer de Bocas, cancer e a is mal ou corrução.	Sem correção *
E não e bou para nos atolecete ate atutos fezaiz nai para a boca	E não e bou para nos atalecente ate atutos fais nais nau pasa Bocas	Sem correção *
Não e bou para a saide pode ate norre causada	E não e Bou para a saude pode ate marre causa da	Sem correção *

narugile é da carvão e a agua e o caracã	nargile e da carvão e a agua e o coração	
Pode ate vicar natenu nais de radete pode prerc de repede rapito.	Pode ate vicar pateno mais de rapito pode pracreser rapreta rpto	Sem correção *

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Utilizou ponto final apenas no último parágrafo	Utilizou ponto final apenas no primeiro parágrafo	Utilizar ponto final no final das frases afirmativas e negativas.

Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
cancer	cancer	Câncer
Agua	Agua	Água
Ate	Ate	Até

Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final
Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua opinião?)	Não	Não
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Não	Não
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Não	Não

Aluno 3 – Primeira versão

Narguilé

O narguilé é um fumo que as pessoas passam de boca a boca para os amigos, mais as pessoas colocam água, carvão de fumo, as vezes Maconha. Ele é perigoso pode tratar de coisas ruins como doenças como: câncer no pulmão, câncer no corpo, falta de ar e muitas coisas.

Ele tem os Tamambos tem o médio, pequeno, grande e as vezes tem maior as cores são diferentes, alguns tem ribolões com cobra, cobra tem muito no narguilé.

O meu argumento é: contra, se você beber pode causar doenças e pode até morrer.

Então o narguilé é isso e um fumo que pode causar doenças respiratórias, pulmão e outras.

Esse foi meu teste.

Aluno 3 – Versão Final

NOTA: _____

O narguilé

O narguilé é água que tem carvão e também tem as vezes a maconha, mais o narguilé é fumado por quase todos os jovens e da também e usado até as vezes por adultos. Infelizmente o narguilé não está sendo muito bem visto as pessoas porque ele traz doenças cancer no pulmão e no corpo, diabetes e entre outros.

No narguilé ele pode também pode ser um instrumento que tem água, carvão e outros, o narguilé também ele é para maior ide de se cansar e também nem isso nem para ninguém.

O teste do narguilé é importante para os jovens do Brasil que fumam e tem jovens que são a igreja e não fumam mais tem adolescente que não pensam que o narguilé faz muito mal a todos.

Tabela 1- Ortografia

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
sibolos	-	Símbolo
doencas	doenças	Doenças
-	quaze	Quase
-	ningem	Ninguém
-	Faz muito mau	Faz muito mal
-	Causado	Usado
-	diabetis	Diabetes
Mais	-	Mas

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
-	Tem jovens	Têm jovens
-	A igreja	À igreja
-	Tem adolescente que não pensam	Tem adolescente que não pensa
As pessoas coloca	-	As pessoas colocam
-	ele traz doenças cancer no pulmão e no corpo, diabetis e entre outros	

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
O narguilé é um fumo que as pessoas passam de boca a boca para amigos, mais as pessoasas pessoas coloca: Água, carvão de fumo, as vezes maconha. Ele é perigoso pode tratar de coisas serias como doenças como: cancer no pulmão, cancer no corpo, falta de ar e muitas coisas.	O narguilé d'água que tem carvão e também tem as vezes a maconha, mais o narguilé é fumado por quase todos os jovens e eles também e causado até as vezes por adultos. Infelizmente o narguilé não está sendo muito bem vindo as pessoas porque ele traz doenças cancer no	O narguilé conhecido como cachimbo d'água é um instrumento utilizado por jovens e adultos. Dentro dele coloca-se carvão, no entanto, existem pessoas que colocam maconha. Infelizmente o narguilé traz doenças como o câncer no pulmão entre outras.

	pulmão e no corpo, diabetes e entre outros.	
Ele tem os tamanhos tem o médio, pequeno, grande e as vezes bem maior as cores são diferentes, alguns tem sibolos com cobra tem no narguilé.	No narguilé ele pode também pode ser um instrumento ele é para maior de 18 anos e também nem isso nem para ningem.	Esse instrumento não é recomendado para menores de 18 anos, no entanto, não deveria ser recomendado para ninguém.
O meu argumento é: contra, se você beber pode causar doenças e pode até morrer. Então o narguilé é isso é um fumo que pode causar doenças respiratórias, pulmão e outras	O texto do narguilé é importante para os jovens do Brasil que fumam e tem jovens que vão a igreja e não fuma mais tem adolescente que não pensam que o narguilé faz muito mau a todos.	É importante que os jovens brasileiros conheçam os riscos que o narguilé traz à saúde, pois, tem adolescentes que desconhecem esses riscos. Em fim, fumar narguilé faz mal à saúde.

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Faltou ponto final no fim do texto.	Utilizou ponto final.	Utilizar ponto final no fim das frases afirmativas e negativas.

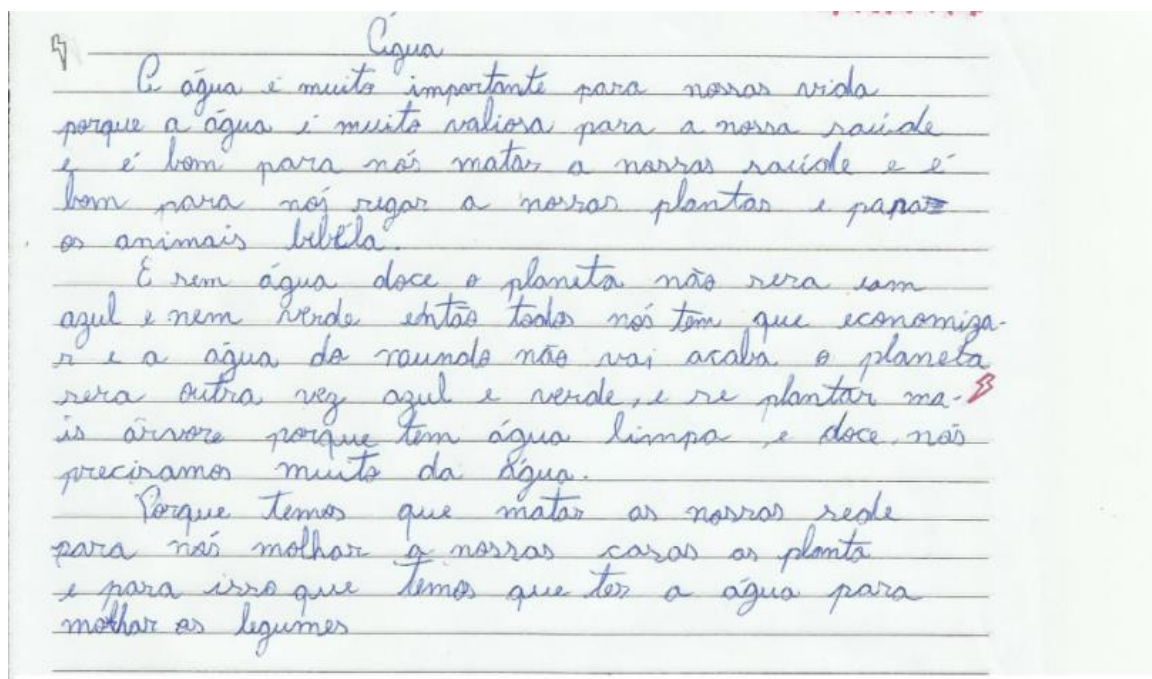
Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Serias	-	Sérias
Cancer	Cancer	Câncer
-	ningem	ninguém

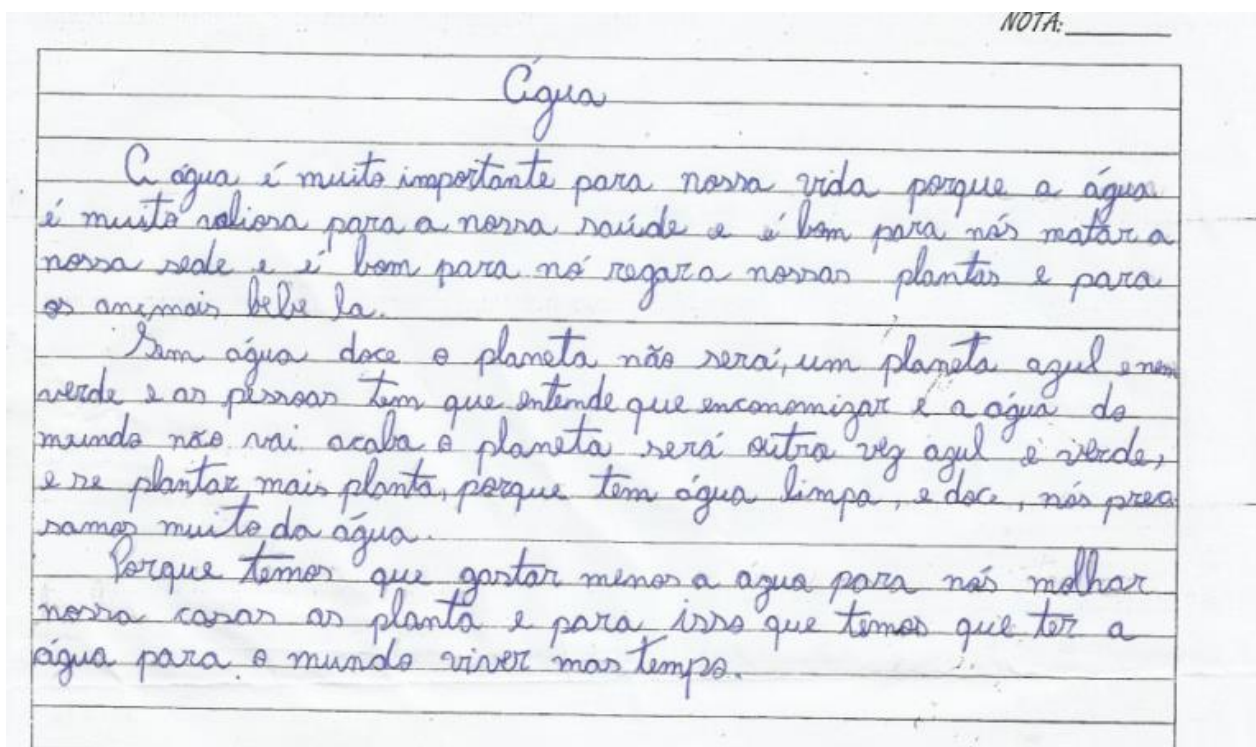
Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final
Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua opinião?)	Discorre parcialmente sobre o tema, apresenta a sua opinião.	Discorre parcialmente sobre o tema, apresenta a sua opinião.
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Sim, parcialmente.	Sim, parcialmente.
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Sim, parcialmente.	Sim, parcialmente.

Aluno 4 – Primeira versão



Aluno 4 – Versão Final

**Tabela 1 - Ortografia**

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Bebéla	Bebe la	Bebê-la
Acaba	Acaba	Acabar
-	Entende	Entender
-	Mas	Mais
-	nó	Nós

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
A água é muito importante para nossas vida...	A água é muito importante para nossa vida...	A água é muito importante para nossas vidas... Ou A água é muito importante para nossa vida...

...todos nós tem...	-	...todos nós temos...
...para nós molhar a nossas casas as planta...	-	...para nós molharmos as nossas casas, as planta...

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
A água é muito importante para nossas vida porque a água é muito valiosa para nossa saúde e é bom para nós regar a nossas plantas e para os animais bebéla.	A água é muito importante para nossa vida porque a água é muito valiosa para a nossa saúde e é bom para nós matar a nossa sede e é bom para nó regar a nossas plantas e para o animais bebe la.	A água é muito importante e valiosa para nossa vida. Pois, ela serve para matar a nossa sede, regar as nossas plantas e também para os animais bebê-la.
E sem a água doce o planeta não sera um azul e nem verde então todos nós tem que economizar e a água do mundo não vai acaba o planeta sera outra vez azul e verde, e se plantar mais árvore porque tem água limpa e doce, nós precisamos muito da água.	Sem água o planeta não será, um planeta azul e nem verde e as pessoas tem que entende que economizar e a água do mundo não vai acaba o planeta será outro vez azul e verde, e se plantar mais planta, porque tem água limpa, e doce, nós precisamos muito da água.	Sem a água o planeta deixará de ser azul e verde. As pessoas precisam aprender a economizar água para que ela não acabe. Assim o planeta continuará azul e verde. Para que isso aconteça é preciso plantar mais árvores. Nós precisamos muito de água doce e limpa.
Porque temos que matar as nossas sede para nós molhar a nossa casas as planta e para isso que temos que ter a água para molhar os legumes	Porque temos que gastar menos a água para nós molhar nossa casas as planta e para isso que temos que ter a água para o mundo viver mas tempo.	Portanto, temos que gastar menos água, assim terá água para molhar nossas e plantas e para vivermos mais tempo no mundo.

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
No primeiro parágrafo não utilizou vírgula.	No primeiro parágrafo não utilizou vírgula.	Utilizar a vírgula para separar orações coordenadas aditivas.
No segundo parágrafo fez uso desnecessário da vírgula.	No segundo parágrafo fez uso desnecessário da vírgula.	Utilizar a vírgula para separar termos que exerçam a mesma função sintática.
No último parágrafo faltou o ponto final.	Utilizou ponto final.	Utilizar ponto final.

Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Sera	Será	Será

Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final
Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua opinião?)	Discorre parcialmente sobre o assunto e não apresenta sua opinião.	Discorre parcialmente sobre o assunto e não apresenta sua opinião.
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Apresenta parcialmente seus argumentos, pois, faltou coerência e coesão.	Apresenta parcialmente seus argumentos, pois, faltou coerência e coesão
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Não	Parcialmente.

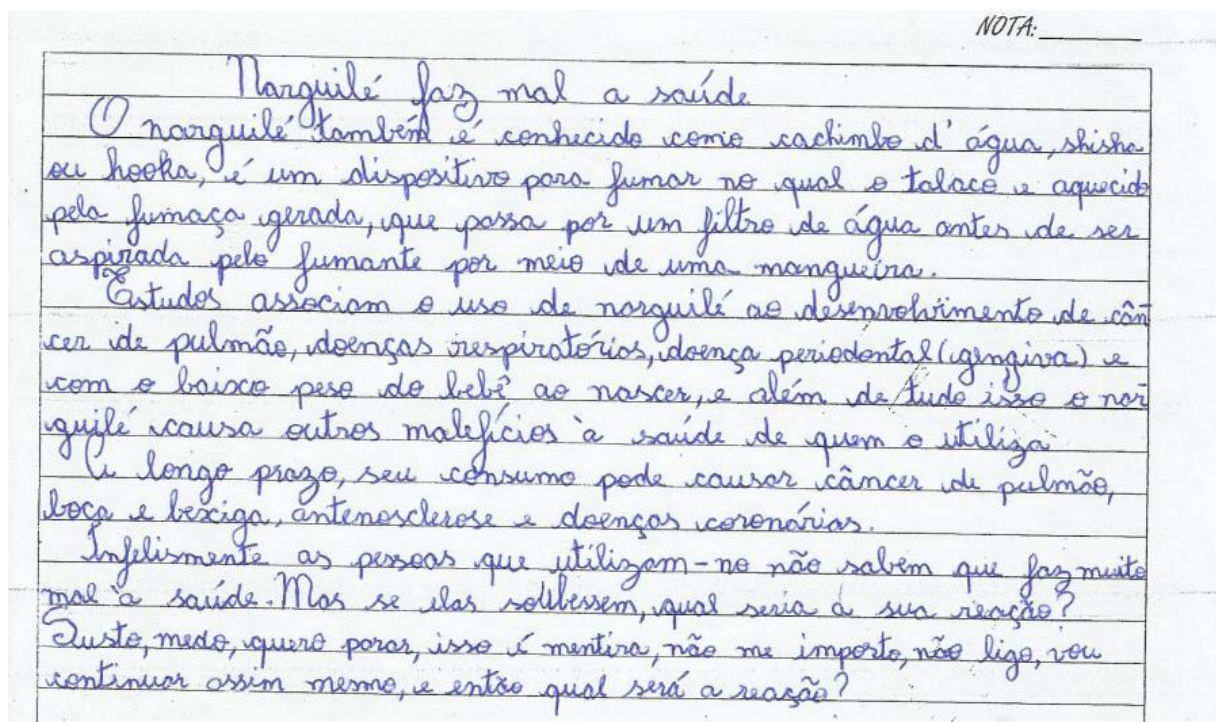
Aluno 5 – Primeira Versão

O narguilé, tradicional cachimbo d'água usado há milênios nos países do Sudeste asiático e Oriente Médio, que acabou se tornando moda entre os jovens no Brasil. Só que tudo começou com a exibição na televisão em uma novela.

As pessoas que utilizam o narguilé, antes era realizado de forma restrita, mas hoje em dia é utilizado em lugares públicos como: clubes, praças etc. Mas, o mais comum de se ver, é vários jovens sentados em rodas em frente de casas para ser utilizado por todas as pessoas e ser passado de boca em boca.

O narguilé se apresenta de forma atraente em formatos sedutores e cores diversas. Porém, parece divertido os usuários colocam sabores como: pêssego, maçã-verde, coco, flax e mel. Sua concentração equivale ao final de 40 min de utilização a se ter fumado aproximadamente 100 cigarros, e inclusive já que é utilizado por mais de uma pessoa ao mesmo tempo sem esterilização causa mais maléficos à saúde.

Mas as vezes os usuários colocam no lugar da água a bebida, que significa que causa mais danos à saúde. O narguilé também causa dependência, perda de dentes, câncer de boca e todos os riscos do tabaco à saúde: doenças respiratórias, câncer e doenças cardiovasculares. Cigara então eu já sei que mal o narguilé faz à saúde, e por isso não sou a favor do uso do narguilé.

**Tabela 1- Ortografia**

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
consentração	-	Concentração
-	antenosclerose	aterosclerose

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
...é vários...	-	São vários

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Só que tudo começou com a exibição na televisão em uma novela	-	Essa moda teve início com a exibição do narguilé em uma novela.
As pessoas que utilizam o narguilé, antes era realizado de forma restrita, mas hoje em dia é utilizado em lugares publicos como: clubes, praças etc. Mas, o	-	A princípio o narguilé era utilizado de forma restrita, hoje é utilizado em lugares públicos como: clubes, praças, etc. O mais comum é vermos jovens sentados

mais comum de se ver, é vários jovens sentados em rodas em frente de casas para ser utilizado por todas as pessoas e ser passado de boca em boca.		em roda em frente as suas casas para fumar o narguilé de forma coletiva, isto é, passa de boca em boca.
Sua consentração vale ao final de 40 min de utilização a se ter fumado aproximadamente 100 cigarros, e inclusive ja que é utilizado por mais de uma pessoa ao mesmo tempo sem esterilização causa mais malefícios à saúde.	-	A utilização do cachimbo d'água por 40 minutos equivale a fumar aproximadamente 100 cigarros. Além disso, por ser usado coletivamente sem esterilização o narguilé pode causar mais malefícios à saúde.
Mas as vezes os usuários colocam no lugar da água a bebida, que significa que causa mais danos á saúde. O narguilé também causa dependência, perda de dentes, câncer de boca e todos os riscos do tabaco a saúde: doenças respiratórias, câncer e doenças cardiovasculares	-	Alguns usuários colocam bebida no lugar da água, isso significa que pode causar mais danos à saúde. Em fim, o narguilé causa dependência, perda de dentes, câncer de boca, doenças respiratórias e cardiovasculares, além de todos os riscos que o tabaco traz para a saúde.

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
Ausência do ponto final no primeiro parágrafo.	Utilizou o ponto final.	Utilizar ponto final após frases afirmativas e negativas.

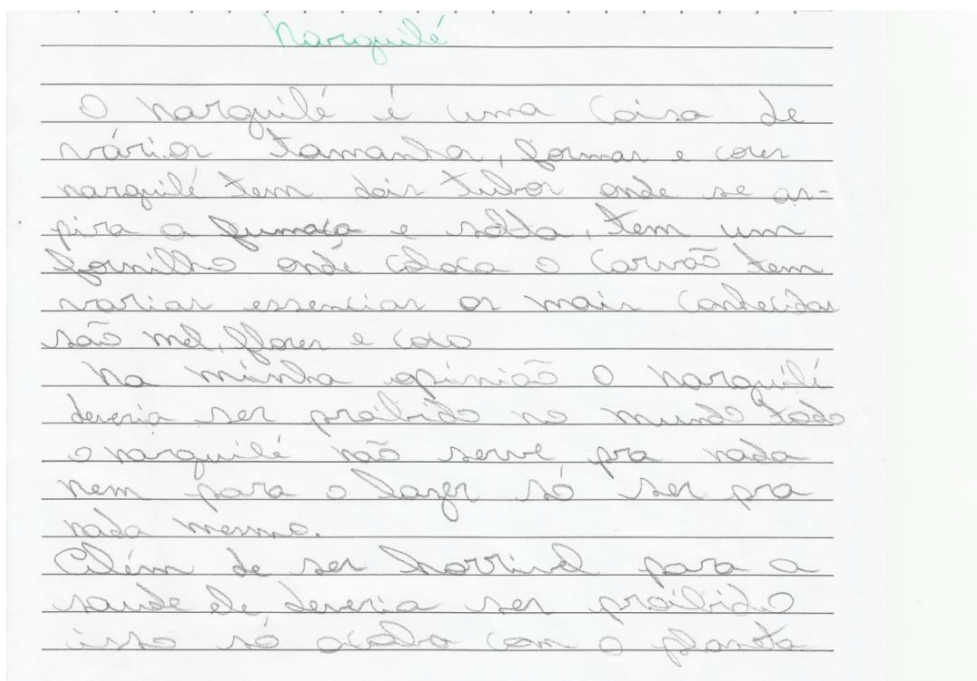
Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
publicos	-	públicos
ja	-	já
é	E	é

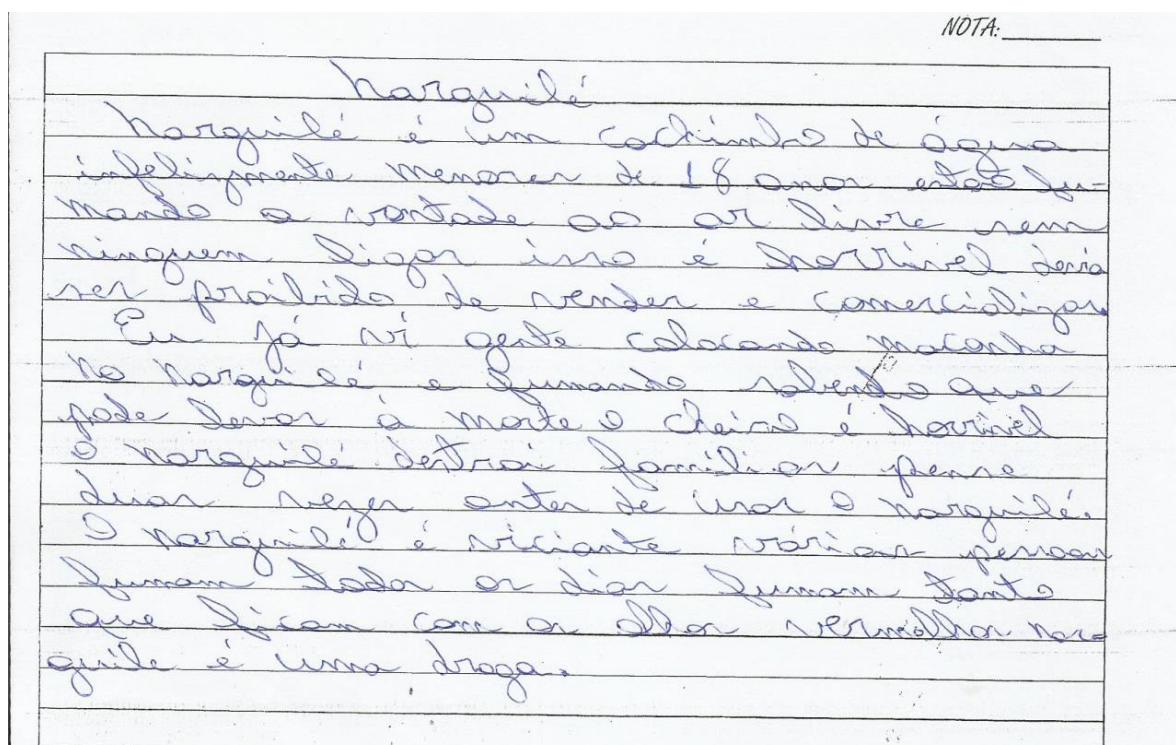
Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final
Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua opinião?)	Sim	Sim
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Sim	Sim
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Sim	Sim

Aluno 6- Primeira versão



Aluno 6 – Versão final

**Tabela 1- Ortografia**

Primeira versão	Versão final	Correção adequada

Tabela 2 - Concordância verbal e nominal

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
... vários tamanhas...	-	...vários tamanhos...

Tabela 3- Coesão e Coerência

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
O narguilé é uma coisa de vários tamanhas, formas e cores narguilé tem dois tubos onde se aspira a fumaça e solta, tem um forninho onde coloca o carvão tem varias essências as mais conhecidas são	Narguilé é um cachimbo de água infelizmente menores de 18 anos estão fumando a vontade ao ar livre sem ninguém ligar isso é horrível devia ser proibido de vender e comercializar.	O narguilé é um cachimbo d'água, infelizmente menores de 18 anos estão fumando a vontade ao ar livre, sem ninguém se preocupar. Isso é horrível deveria ser proibida a venda e comercialização

mel, flores e coco.		desse produto.
Na minha opinião o narguilé deveria ser proibido no mundo todo o narguilé não serve para nada nem para o lazer só ser pra nada mesmo.	-	Na minha opinião, o narguilé deveria ser proibido no mundo todo, pois, ele não serve para nada, nem mesmo para o lazer.
Além de ser horrível para a saúde ele deveria ser proibido isso só acaba com o planeta.	-	O narguilé deveria ser proibido porque faz muito mal à saúde.

Tabela 4- Pontuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
-	O narguilé é viciante várias pessoas fumam todos os dias fumam tanto que ficam com os olhos vermelhos narguilé é uma droga.	Faltou utilizar a vírgula após a palavra viciante.

Tabela 5- Acentuação

Primeira versão	Versão final	Correção adequada
varias	-	várias
essencias	-	essências
horrivel	horrível	horrível
saude	-	saúde
-	ninguem	ninguém
-	destroi	destrói

Tabela 6- Gênero textual – Texto de opinião

	Primeira versão	Versão final
Introdução (discorre sobre o tema e apresenta sua	Discorre sobre o assunto, mas não apresenta sua	Sim

opinião?)	opinião.	
Desenvolvimento (apresenta argumentos coerentes para defender a sua opinião?)	Parcialmente.	Sim
Conclusão (elabora um resumo do texto ou apresenta uma possível solução para o problema?)	Parcialmente.	Sim

Análise dos aspectos gramaticais dos textos

Ortografia

A primeira versão do texto do aluno 1 apresenta 17 inadequações e a última versão apresenta 22 ocorrências de desvios ortográficos. Essas inadequações presentes tanto na primeira quanto na segunda versão demonstraram as dificuldades do aluno em registrar as palavras que constituem a sua língua materna.

Os equívocos presentes no texto deveriam ter sido sanados nas etapas anteriores de ensino, pois, são conteúdos previstos nos PCN de primeira a quarta série do ensino fundamental. Ao analisar as palavras “fão” e “jega”, observa-se que as palavras têm as letras iniciais trocadas por outra que não apresenta semelhança sonora. A letra “v” foi trocada pela letra “F” e o dígrafo “ch” foi trocado pela letra “j”. Os exemplos apresentados denunciam a dificuldade do aluno em reconhecer os diferentes sons das letras, provavelmente ocorreu uma falha na alfabetização deste aluno. Já na palavra “xama”, o aluno troca o dígrafo “ch” pela letra “x”, o que é compreensível para essa fase da aprendizagem, pois, o dígrafo “ch” e a letra “x” nesse caso apresentam sons semelhantes, provavelmente a semelhança entre os sons propiciou ao aluno cometer esse desvio.

O aluno 1 realizou algumas correções ortográficas na sua versão final, mesmo tendo o dicionário disponível para realização de pesquisa, não corrigiu todas as palavras. Nas duas versões aparecem uma palavra “dondo” não foi possível entender o seu significado.

O aluno 2 apresenta a produção de texto com maior inadequação ortográfica. A primeira versão contemplou 32 desvios ortográficos e a segunda 27. Sem levar em consideração as palavras repetidas no texto. Além dos desvios ortográficos, o texto traz

algumas palavras que não permitiram a correção, pois não tem como compreender o que o aluno quer dizer. Isso demonstra que o aluno ainda não adquiriu as competências e habilidades mínimas para elaborar seus textos, isto é, passar da fala para escrita.

Alguns desvios podem se justificar, pois o aluno ainda está se familiarizando com o texto escrito, dessa forma, ainda utiliza as marcas da oralidade “escreve as palavras como as pronuncia”. Exemplo: “Traz” no lugar de trazer; “cance” no lugar de câncer. No entanto, além dessas ocorrências o aluno 2 diferente do aluno 1 que trocava apenas as consoantes, troca as consoantes e também as vogais. Denotando o seu grau de dificuldade em reconhecer os sons das vogais e das consoantes de sua língua materna.

O aluno 3 apresentou três inadequações na primeira versão e seis na versão final. O aluno realizou a correção da primeira para última versão. No entanto, acrescentou palavras na versão final as quais não havia utilizado na primeira versão, e em algumas delas o aluno escreveu de forma inadequada. Todas as palavras que foram escritas estavam legíveis e compreensíveis.

A primeira versão do texto do aluno 4 apresentou dois desvios ortográficos e a versão final, cinco. Após realizar a correção do texto o aluno não conseguiu adequar de acordo com a norma padrão as palavras que escrevera na primeira versão. No entanto, comete falhas corriqueiras para essa fase de aprendizagem. Exemplo: “acaba” – “acabar”; “entende” – “entender”. Possivelmente o aluno pronuncia essas palavras sem pronunciar o “r”, portanto reproduz a sua fala no texto escrito.

O aluno 5 comete apenas dois equívocos, um na primeira e uma na última versão. O desvio da primeira versão foi dirimido. O estudante escreve troca a letra “c” pela letra “s”. Exemplo: *consentração* x concentração, em algumas palavras as letras C e S apresentam sons semelhantes, o que pode causar no usuário da língua dificuldade em registrar tais palavras, como ocorreu no texto do aluno 5.

Todas as palavras utilizadas nos textos do aluno 6 foram escritas corretamente. O que demonstra o bom desenvolvimento do aluno relacionado à ortografia.

Concordância nominal e verbal

De acordo com Bechara (2009, p. 543) a concordância em português “consiste em se adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada”. Ela pode

ser denominada como “concordância nominal” ou “concordância verbal”. A concordância nominal está relacionada ao substantivo e a concordância verbal relaciona-se com o verbo.

Dessa forma, as concordâncias nominal e verbal contribuem para compreensão do texto. Nesse prisma, foi feita a análise da concordância nominal e verbal realizada pelos alunos em suas produções de texto.

Relativo à concordância, o aluno 1 cometeu alguns desvios da norma padrão. Exemplo: “E o pais dele ficou brigando...”, nessa oração o discente deixou flexionar artigo “o” na terceira pessoa do plural, já que este artigo está relacionado ao substantivo “pais”. Portanto, o artigo deve concordar com o substantivo, ambos deveriam ser flexionados na 3ª pessoa do plural.

O aluno 2 apresentou um desvio “legível” de concordância nominal. Exemplo “da carvão”, a preposição “de” deveria ter sido unida com o artigo “o”, pois, está se referindo a um substantivo masculino. A análise nesse item foi limitada já que a compreensão do texto apresentou-se de forma limitada.

Na primeira versão do texto, do aluno 3, aparece uma ocorrência de inadequação de concordância e, na versão final, três de concordância e uma de regência. Nesse item, foram analisadas também questões relativas a regência. Exemplo: “As pessoas coloca...” nessa oração aparece uma inadequação de concordância verbal, pois o sujeito não concorda em número com o verbo. O sujeito da oração está na terceira pessoa do plural e o verbo na terceira pessoa do singular.

A primeira versão do texto do aluno 4 apresenta três desvios de concordância, sendo dois de concordância verbal e uma de concordância nominal. A versão final traz apenas uma inadequação, demonstrando um crescente desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Exemplo: “ todos nós tem”, nessa oração o sujeito está flexionado na terceira pessoa do plural e o verbo na terceira pessoa do singular. Essa inversão pode ser considerada como “corriqueira”, pois na fala não existe distinção entre os sons das palavras: “tem e têm”. Dessa forma, o verbo ter, na terceira pessoa do singular, assim como o indicativo de crase apresenta um grau de dificuldade elevado para alunos de sexto ano.

Na primeira versão do aluno 5 encontra-se apenas um desvio de concordância verbal e na versão final não aparece nenhum desvio de concordância. O que explicita que o aluno já domina “bem” a concordância nominal e verbal.

Nos textos do aluno 6 aparecem apenas um desvio de regência na primeira versão e a versão final apresenta-se isenta de adequação relativa a concordância nominal e verbal.

Coesão e coerência

A coesão e a coerência são elementos fundamentais na construção do texto. É por meio delas que a mensagem do texto pode ser compreendida ou não compreendida. A coesão integra parte dos critérios constitutivos da textualidade (Marcuschi, 2008, p. 99). Cada palavra na construção textual é criteriosamente selecionada pelo autor, portanto não é um agrupamento aleatório de palavras, cada uma tem o seu valor. Assim, a coesão é responsável por unir as palavras, contribuindo com o sentido geral do texto.

A coerência textual não se restringe apenas as combinações dos elementos ou termos textuais. Está relacionada também com o conhecimento prévio do leitor. (Koch e Travaglia, 2014, p.11). Dessa forma, a coerência pode ser entendida como contrações de informações presentes no texto.

{...} a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interoperabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto. Este sentido deve ser do todo, pois a coerência é global. (Koch e Travaglia, 2014, p. 21).

Partindo desse prisma, a análise dos textos dos alunos levou em consideração a teoria da linguística textual.

O conectivo “e” aparece repetidamente na primeira versão e na versão final do texto do aluno 1. Comprometendo a coerência do texto. O aluno se esquivou de utilizar alguns conectores fundamentais que estabeleceriam em suas produções a coesão e a coerência textual. As ideias se “atropelam dentro do texto” e se repetem, fazendo com que o leitor se perca entre uma e outra.

Para compreender os textos do aluno 2 é necessário “desvendar” o que o aluno quer dizer, pois é praticamente impossível entender o que o aluno escreve. Dessa forma, a coerência e a coesão são quase “inexistentes”.

A partir dos textos do aluno 3 é possível realizar as adequações referentes a coesão e a coerência. É possível observar a progressão desenvolvida pelo aluno de uma versão para outra da sua produção de texto. A tabela da análise de coerência e coesão do aluno 3 demonstra o seu progresso. É possível verificar que o aluno pode melhorar ainda mais o seu texto.

Situação semelhante ocorreu com o aluno 4, ele também apresentou progressão na produção da versão final e também pode melhorar um pouco mais o seu texto.

Já o aluno 5 apresentou algumas inadequações apenas na primeira versão. A última versão foi muito bem redigida e se absteve de intervenções relativas a coesão e coerência.

A primeira versão do texto do aluno 6 apresentou algumas inadequações, as quais foram praticamente extintas na versão final. O aluno apresentou boa desenvoltura no que tange a coesão e a coerência.

Pontuação

O texto se constrói de maneira organizada e a pontuação é parte integrante dessa organização. Cada sinal de pontuação desempenha uma função distinta dentro do texto, ao se apropriar dessas funções o aluno certamente produzirá textos com mais clareza e organização. Apenas uma vírgula pode mudar o sentido de uma frase. Exemplo: Não, te amo ; Não te amo. As duas frases possuem as mesmas palavras, no entanto, o uso da vírgula muda totalmente o seu sentido. Na primeira o locutor afirma amar alguém e na segunda frase o locutor nega amar alguém. Portanto, a pontuação organiza o enunciado e contribui com o sentido do texto.

O enunciado não se constrói com um amontoado de palavras e orações. Elas se organizam segundo princípios gerais de dependência e independência sintática e semântica, recobertos por unidades melódicas e rítmicas que sedimentam estes princípios. Proferidas as palavras e as orações sem tais aspectos melódicos e rítmicos, o enunciado estaria prejudicado na sua função comunicativa. Os sinais de pontuação, que já vêm sendo empregados desde muito tempo, procuram garantir no texto escrito esta solidariedade sintática e semântica. Por isso, uma pontuação errônea produz efeitos tão desastrosos à comunicação quanto o desconhecimento dessa solidariedade a que nos referimos. (Bechara, 2009, p. 606)

Nesse prisma, foi analisada a pontuação utilizada nas produções textuais realizadas pelos alunos. A primeira versão e a versão final da produção de texto do aluno 1, não apresentaram nenhum sinal de pontuação, comprometendo a compreensão dos textos, interferindo no processo comunicativo. Além disso, o estudante ao abdicar do uso dos sinais de pontuação possibilita que seus enunciados se apresentem “misturados” no texto causando uma desorganização textual.

A primeira versão do texto do aluno 2 apresentou ponto final apenas ao término do último parágrafo do texto. E a versão final apenas no fim do primeiro parágrafo. Na primeira

versão o aluno não utiliza a paragrafação. Já na versão final, o aluno utiliza a vírgula e faz uso de parágrafos. Dessa forma, observa-se que o discente foi mais cuidadoso no que se refere aos aspectos superficiais do texto – a estrutura. No entanto, os desvios ortográficos dificultaram a compreensão dos textos.

O aluno 3 utilizou os sinais de pontuação com propriedade. Na primeira versão é provável que ele tenha se esquecido de inserir o ponto final, pois, ao final de cada frase utilizou corretamente o ponto final. Na última versão não cometeu nenhum desvio relativo ao uso dos sinais de pontuação.

Na primeira versão do texto do aluno 4 deveria ter sido utilizada a vírgula no primeiro parágrafo do texto. Já no segundo parágrafo ocorreu o uso desnecessário da vírgula. O ponto final foi esquecido no último parágrafo do texto. A versão final não apresentou vírgula no primeiro parágrafo e se repetiu o uso desnecessário da vírgula no segundo parágrafo.

O aluno 5 não utilizou ponto final apenas no último parágrafo da primeira versão. O que denota que o aluno provavelmente se esqueceu de utilizá-lo, pois, no restante do texto utiliza corretamente os sinais de pontuação.

Por fim, nos textos do aluno 6, apenas na versão final, o aluno deixou de utilizar a vírgula para separar um termo explicativo.

Acentuação

A acentuação interfere na pronúncia e no significado das palavras. Dessa forma, algumas palavras mudam seu significado dependendo se recebe acento gráfico ou não. Exemplo: “secretária”; “secretaria”.

Bechara define acentuação como:

Acentuação – é o modo de proferir um som ou grupo de sons com mais relevo do que outros.

Este relevo se denomina *acento*. Diz-se que o acento é de *intensidade* (acento de força, acento dinâmico, acento expiratório). Diz-se que é acento *musical* (acento de *altura ou tom*), quando o relevo consiste na elevação ou maior altura de voz. (Bechara, 2009, p. 86)

Por meio, do exemplo exposto faz-se notória a importância da acentuação gráfica nos textos escritos, pois, eles não contam com a entonação da voz. Por isso, as palavras precisam

ser diferenciadas na escrita para que a comunicação não seja prejudicada. Principalmente palavras que possuem a mesma grafia e apresentam significados diferentes.

O aluno 1 deixou de acentuar apenas a palavra “polícia” tanto na primeira como na segunda versão das produções de texto. Sem considerar as palavras foram escritas com inadequações ortográficas.

O texto do aluno 2 contemplou três ausências de acentos gráficos, também sem contar as palavras que foram escritas com desvios ortográficos.

A primeira versão do texto do aluno 3 apresentou duas ausências de sinais de pontuação o mesmo ocorreu na última versão.

O aluno 5 deixou de acentuar apenas uma palavra na primeira versão de seu texto e realizou a correção adequada na versão final.

Por fim, o aluno 6 cometeu três equívocos na primeira versão e apenas um na versão final.

Gênero textual – Texto de opinião

Cada situação comunicativa requer um gênero textual, é por meio dele que se concretizam as diferentes situações comunicativas. Marcusch define o gênero textual como:

“Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas sociais, institucionais e técnicas.” (Marcusch, 2008, p. 155).

Dessa forma, cada texto possui uma estrutura definida previamente pelos usuários de cada língua. No entanto, não se trata de uma estrutura rígida e sim flexível. Para exemplificar quando vamos preparar um prato de comida pela primeira vez, geralmente utilizamos uma receita culinária. Quando vamos comprar um medicamento utilizamos uma receita médica. Assim, cada gênero possui uma finalidade e ele por ser utilizado no cotidiano o falante o domina naturalmente.

Contudo, existem gêneros textuais que geralmente não integram o cotidiano dos alunos do 6º ano do ensino fundamental das escolas públicas, um exemplo é o texto de opinião. Pois, apresenta a linguagem formal e como os próprios alunos relataram possuem afinidade maior com os textos narrativos principalmente as histórias em quadrinhos. Os textos de opinião exigem “mais” do leitor iniciante, tanto na leitura quando na escrita.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 120) apresentam os agrupamentos de gêneros e ressaltam a importância de não se “encarar a aprendizagem da expressão como um procedimento unitário”, isto é, aprender uma tipologia textual não leva o aluno a dominar todas as tipologias. Portanto a escola precisa propiciar aos alunos atividades que englobem diferentes tipologias textuais.

De acordo com os autores é necessário que os agrupamentos:

1. Correspondam às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade;
2. Retomem, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionam em vários manuais, planejamentos e currículos;
3. Sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados. (Dolz e Schneuwly, 2004, p.121)

Nesse prisma, os aspectos tipológicos do texto de opinião têm como finalidade “discutir problemas sociais controversos” (domínios sociais de comunicação). Por ser um texto argumentativo, sustenta, refuta e negocia tomada de posição. Sendo a argumentação a capacidade de linguagem dominante. (2004, p.122)

Tendo como ponto de partida os pressupostos teóricos sobre gênero e texto de opinião, foi proposto aos alunos a produção de dois textos de opinião.

Os primeiros parágrafos da primeira versão e da versão final do aluno 1 não discorre sobre o assunto do texto. No desenvolvimento das duas versões os textos apresentaram parcialmente argumentos que defendessem a sua opinião. A falta de coesão e coerência dificultou a compreensão dos argumentos. As ideias apresentadas na conclusão estão confusas e não atendem a proposta do texto. Outro fator negativo é a falta de paragrafação, pois dificulta a organização e a leitura do texto.

A primeira versão e a versão final dos textos do aluno 2 não contemplaram os aspectos tipológico do artigo de opinião. Principalmente porque não foi possível ler os textos na íntegra, pois, eles apresentaram desvios primários de ordem ortográfica.

Na introdução da primeira versão e da versão final do aluno 3, o discente discorre parcialmente sobre o assunto do texto. Pois, os enunciados não esclarecem de fato o que vem a ser o narguilé. Contudo apresenta a sua opinião, na primeira versão diz que o narguilé é perigoso e na versão final utiliza a palavra “infelizmente” se posicionando sobre o assunto. No desenvolvimento das duas versões, os argumentos são parcialmente coerentes, pois o

discente poderia explicitar quais doenças o fumante pode contrair, já que os textos lido em sala apresentaram essa informação. Na primeira versão a conclusão ficou prejudicada por falta de coerência as ideias estão misturadas, o que atrapalhou a compreensão do texto. A conclusão se mostrou adequada o aluno tem possibilidades de melhorá-la.

O aluno 4 discorre parcialmente sobre o assunto do texto e não apresenta o seu posicionamento tanto na primeira como na versão final de seus textos. Deveria apresentar ao leitor os motivos que podem levar a escassez da água potável. O desenvolvimento dos textos apresentam parcialmente argumentos que defendem a sua opinião, pois faltou coerência. Já na conclusão a primeira versão não atende a proposta, pois, não apresenta um resumo do texto e nem tão pouco uma possível solução sobre “a falta da água potável”. A segunda versão apresenta uma possível solução “gastar menos água”. No entanto faltou coerência entre as ideias apresentadas.

Os textos do aluno 5 atendeu a todos os requisitos solicitados. O aluno discorreu sobre o assunto, apresentou sua opinião, utilizou argumentos coerentes e finalizou com uma possível solução.

A primeira versão do texto do aluno 6 atendeu parcialmente os requisitos solicitados. Na introdução, o texto define o narguilé como “uma coisa” e na versão final o apresenta como “cachimbo de água”. o que contribuiu para o entendimento do texto. O desenvolvimento do texto da primeira versão apresentou argumentos com ideias incoerentes. Já na versão final as ideias foram coerentes, facilitando a compreensão do texto. Na conclusão o texto da primeira versão também apresentou ideias incoerentes e na versão final atendeu os requisitos solicitados.

A análise dos textos evidenciou a importância da construção de textos coerentes, pois, a coerência é responsável por proporcionar aos enunciados do texto a compreensão das ideias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento” (Mikhail Bakhtin, 2003, p. 307).

As etapas percorridas ao longo deste trabalho configuram-se em desafios estabelecidos tanto para os alunos como para as professoras. Os alunos foram direcionados a produzir textos com os quais não estavam familiarizados: texto de opinião. Isso porque geralmente os manuais apresentam propostas de produção de texto de opinião a partir do 8º ano do ensino fundamental II. Dessa forma, as professoras se abstiveram da “zona de conforto” e desenvolveram propostas de produção textual envolvendo “as capacidades de linguagem dominante do argumentar” (Marcuschi, 2008:219).

A partir do questionário da professora constatou-se que algumas práticas utilizadas pela docente eram semelhantes as que foram propostas na metodologia do presente trabalho: realiza leitura dos textos lidos em sala – individualmente ou de forma compartilhada. Relaciona o ensino da gramática ao texto, no entanto, a professora não explicita como essa prática de ensino ocorre. Os alunos são livres para escolherem o título de suas produções textuais. Corrige o texto e devolve aos alunos para que façam a reescrita.

A prática de produção textual proposta neste trabalho se diferencia das demais, principalmente no que se refere à correção dos textos produzidos pelos discentes. Pois, o texto não é corrigido exclusivamente pela professora. Os alunos leem seus textos reescrevem-nos, e trocam entre si as suas produções textuais. Para tanto, fazem uso constante do dicionário, ampliando significativamente o domínio lexical da língua materna o que contribui com o desenvolvimento das suas práticas languageiras. Os alunos são direcionados pela professora a reescrever seus textos levando em consideração a correção feita por seus colegas. Só então, a professora realiza a correção utilizando marcações pré-estabelecidas com os discentes, para que eles reescrevam os seus textos de maneira autônoma.

A partir da análise das redações evidenciou-se que alguns discentes apresentam inadequações relativas ao domínio da escrita que possivelmente é consequência da alfabetização que recebera nas séries iniciais do ensino fundamental. Embora os PCN de Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano do ensino fundamental ao abordarem os conteúdos de prática de produção textual, preconizam que os alunos produzam textos: considerando o destinatário, a sua finalidade e as características do gênero. Dividi-lo em frases utilizando a pontuação, reunir frases em parágrafos. Acentuar as palavras, utilizar o dicionário para resolver as dúvidas relacionadas à ortografia entre outros. (Parâmetros Curriculares de Língua

Portuguesa, 1997: 84). Pode-se entender que nessa etapa da aprendizagem (término do ensino fundamental I), o aluno já deveria ter superado as dificuldades de alfabetização.

No entanto, os dois primeiros textos dos alunos apresentaram ausência das habilidades de escrita prevista nos PCN. Por isso, os textos foram considerados “ruins”. Os textos dos alunos 3 e 4, foram considerados “medianos”, por apresentarem algumas inadequações relativas aos aspectos gramaticais e ao gênero textual solicitados. Os textos dos alunos 5 e 6 foram considerados “bons”, por terem alcançado os requisitos solicitados tanto gramatical quanto ao gênero textual.

Por fim, foi possível concluir que “dominar” os aspectos gramaticais da língua como: ortografia, pontuação, concordância e acentuação; contribuem com a organização das ideias e possibilitam a construção de textos coesos e coerentes. Já os alunos cujos textos foram considerados “ruins”, não atingiram a finalidade da produção de texto que é o da comunicação, pois não conseguiram, por meio da escrita, expor suas ideias. Dessa forma, cabe ao professor de Língua Portuguesa encontrar meios de alfabetizar alunos que iniciam o ensino fundamental II (alunos com problemas de alfabetização), pois, é inviável retorná-los ao ensino fundamental I.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé, **Aula de português encontro & interação**. 8ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____, **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª.ed. Rio de Janeiro Nova Fronteira, 2009.
- _____. **O ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 9ª.ed. São Paulo: Ática, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino de primeira à quarta série: língua portuguesa**. Secretaria da Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, 1998.
- DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In “Gêneros orais e escritos na escola”. Campinas (SP): Mercado de Letras; 2004.
- FAVERO, Leonor Lopes e KOCH, Ingedore G. Vilhaça. **Linguística Textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1998.
- GERALDI. João Wanderley Geraldi. **Portos de Passagem**. 5º ed. São Paulo: WMF Martins Fontes Ltda, 2013.
- _____. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- _____. **Ler e escrever. Estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- _____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Vilhaça e TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 7ª reimp. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino: 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Vol. II, Campo Grande, 2008.

RODRIGUES, Marlon Leal. **Ensino de gramática versus ensino de língua**. In: Linguagem, escrita e tecnologia. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

<http://linguaportuguesasemed.blogspot.com.br/2013/08/matrizes-dos-descritores-delingua.html> acesso em 03/03/2015