

Análise Linguística: reflexões sobre uma prática de sala aula

Linguistic Analysis: reflections on a classroom practice

Daniela Fidelis Moura Przyvitoski¹

<https://orcid.org/0000-0003-4032-1354>

Margot Kirsch Berti²

<http://orcid.org/0000-0003-2982-7733>

Resumo

Este artigo tem por objetivo trazer reflexões sobre a língua e linguagem, na perspectiva da prática da análise linguística em sala de aula. Serão apresentadas atividades, que se configuram como reflexivas, desenvolvidas em duas turmas do oitavo ano do ensino fundamental II e em duas escolas distintas. A primeira na Escola Estadual Zeni Vieira, da cidade de Sinop, e a segunda na Escola Estadual Dom Bosco, de Alta Floresta/MT. Essas reflexões ocorrem a partir do texto, unidade básica de significação e de ensino, organizadas a partir do gênero conto popular e atividades de análise linguística que objetivam a formação de leitores que percebam os elementos presentes no texto, no caso a coerência, e a colaboração desta na construção de sentido. A teoria fundamenta-se, principalmente, em Geraldi (1995), PCNs (BRASIL, 1998), Silva (2009), Marcuschi (2012) e Mendonça (2016). Espera-se que as reflexões contribuam para a prática de sala de aula de Língua Portuguesa do professor que busca um trabalho efetivo de aprendizagem e construção de alunos que utilizam a linguagem como instrumento de valorização e transformação.

Palavras-chave: Análise Linguística, Reflexão, Texto, Coerência.

Abstract

This article aims to bring reflections on language and language, from the perspective of the practice of linguistic analysis in the classroom. Reflective activities will be presented, developed in two classes of the eighth grade of elementary school II and in two different schools. The first at the Zeni Vieira State School, in the city of Sinop, and the second at the Dom Bosco State School, in Alta Floresta / MT. These reflections occur from the text, basic unit of meaning and teaching, organized from the popular tale genre and linguistic analysis activities that aim at the formation of readers who understand the elements present in the text, in this case coherence, and collaboration. of this in the construction of meaning. The theory is based mainly on Geraldi (1995), PCNs (BRAZIL, 1998), Silva (2009), Marcuschi (2012) and Mendonça (2016). The reflections are expected to contribute to the Portuguese language classroom practice of the teacher who seeks an effective learning and construction work for students who use language as an instrument of appreciation and transformation.

Keywords: Linguistic Analysis. Reflection. Text. Consistency.

Introdução

¹ Mestranda do Profletras (UNEMAT)- Campus de Sinop. Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT)/Sinop. E-mail: danyprzy@outlook.com.

² Mestranda do Profletras (UNEMAT) – Campus de Sinop. Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT)/Sinop. E-mail: margotberti@hotmail.com.

As reflexões acerca da eficiência do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, que objetiva uma prática reflexiva e transformadora, tiveram seu início nas últimas décadas do século XX, através das mudanças socioeconômicas pelas quais a sociedade brasileira passou. Essas mudanças estão ligadas principalmente ao processo de democratização da escola e o desenvolvimento de teorias da aprendizagem, especialmente os trabalhos de Piaget³ e Vygotsky⁴.

Com base nisso, podemos afirmar que, durante um longo período, o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa centraram-se na transmissão de nomenclaturas gramaticais, sem que essa importância fosse questionada, pois, segundo Soares (1998), para aquela época, tal ensino era coerente tanto com as condições socioeconômicas do corpo discente, quanto para os conhecimentos disponíveis acerca da língua.

O processo de democratização trouxe uma nova clientela para a escola pública e, conseqüentemente, os objetivos da educação nacional precisaram de mudanças, pois, conforme Silva apud Soares (1998, p. 58), “[...] as camadas populares conquistam seu direito à escolarização, e, como consequência, altera-se fundamentalmente a clientela da escola, sobretudo na escola pública”.

Os anos 90 foram anos de muitas transformações no ensino da língua portuguesa, pois revelaram momentos de intensos debates no âmbito acadêmico, principalmente entre sociolinguistas e gramáticos, pois a mudança de clientela trouxe para a escola diversas questões, principalmente sobre qual deveria ser a prioridade no ensino da língua portuguesa. (SILVA, 2009, p.45).

Em 1995, Geraldi apresenta sua obra “Portos de passagem”, onde traz uma proposta de Análise Linguística. Sua proposta de ensino da língua portuguesa se assenta na compreensão de que língua e sujeito são objetos inacabados que se (re) constroem no processo interlocutivo. A língua deixa de se reduzir a um sistema, e é vista como um instrumento porque os membros de uma comunidade se apropriam para estabelecerem comunicação, ela é constitutiva dos sujeitos que reciprocamente a constroem e reconstroem em cada ato enunciativo.

³ Jean William Fritz Piaget: biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica e fundou a Epistemologia Genética, teoria do conhecimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano.

⁴ Lev Semyonovich Vygotsky: psicólogo, proponente da Psicologia cultural-histórica. Pensador importante em sua área e época, foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

Em 1998, são implementados no país, os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs de Língua Portuguesa, que apresentam propostas de organização de conteúdos e delimitação de objetivos que visam à formação de alunos como coautores do conhecimento e não somente reprodutores de terminologias gramaticais – tal qual se via anteriormente - principalmente fazendo com que os alunos reflitam sobre sua língua.

A Análise Linguística

A Análise Linguística é uma prática que tem como finalidade ampliar o conhecimento do aluno levando-o a fazer atividades analíticas e reflexivas sobre a leitura e a produção de textos coerentes. Um recurso que favorece a compreensão de que o texto é o resultado de uma junção de fatores temáticos e estruturais que visam o seu interlocutor.

A maioria das gramáticas têm dado muita atenção aos procedimentos de classificação e correção linguística deixando de lado o seu uso de forma mais efetiva. Mendonça⁵, em um artigo intitulado “Análise linguística e produção de textos: reflexão em busca de autoria”, publicado no site www.escrevendoofuturo.org.br, defende que a análise linguística

se preocupa em auxiliar os alunos a dominar recursos linguísticos e a refletir sobre em que medida certas palavras, expressões, construções e estratégias discursivas podem ser mais ou menos adequadas ao seu projeto de dizer, auxiliando na ampliação das capacidades de leitura e na produção textual dos alunos.

A língua é definida como uma ferramenta em que os sujeitos, ao usá-la em atos comunicativos, pode apresentar uma pluralidade de sentidos, os quais precisam, em alguns casos, do uso de reiterações para que sua interpretação seja entendida de modo adequado ao intento inicial.

Para conceituar a linguagem como interlocução, a teoria de Geraldi (1995) caminha por três eixos: a historicidade da linguagem, o sujeito e suas ações comunicativas e o contexto social das interações verbais.

A historicidade da linguagem é um desenvolvimento em que os sujeitos se comunicam baseados em um contexto histórico e social no qual podem através de suas

⁵Márcia Mendonça é docente do Departamento de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – área de língua materna –, com mestrado e doutorado em linguística.

interações, coletivas ou individuais, constroem diversos sentidos utilizando como “material” a língua, que é produto dos trabalhos anteriores.

O segundo eixo que trata do sujeito e suas ações comunicativa apresenta três tipos de ações que se atravessam e se efetivam em recursos expressivos que são: as ações que o sujeito faz com a linguagem, sobre a linguagem e da linguagem.

Juntamente com essas três ações, também há três tipos de atividades que se apresentam de maneira adjacente com características reflexivas distintas: as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades linguísticas são as análises automáticas que as pessoas fazem ao lerem ou produzirem um enunciado e concomitantemente constroem e/ou reconstroem discursos, sem a necessidade de adiar a ação, pois o sujeito consegue fazer as interpretações a partir dos recursos expressivos que já possui de modo internalizado.

As atividades epilinguísticas são as reflexões que os sujeitos realizam ao fazerem uso da língua e de seus recursos expressivos. Esse tipo de raciocínio pode acontecer de maneira consciente ou não. O usuário da língua faz dos seus recursos expressivos o assunto para as suas análises e, conseqüentemente, produz um enunciado com transformações e significados diferentes.

Para Silva (2009, p. 52), as atividades epilinguísticas

traduzem-se nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. e incidem ora sobre aspectos estruturais da língua, ora sobre aspectos mais discursivos, tais como a organização, continuidade ou suspensão da interação.

As atividades metalinguísticas também utilizam a linguagem como objeto, mas não com características reflexivas sobre o seu uso – como ocorre nas atividades epilinguísticas - mas em relação aos conceitos e nomenclaturas em que se pode descrever os fenômenos da língua. Essas atividades são as mais usadas em gramáticas e dicionários.

Para finalizarmos sobre os três eixos que conceituam a linguagem como interlocução, temos o último que é “o contexto social das interações verbais. Esse último eixo refere-se às interações verbais e que o ensino da língua está sujeito às interferências do sistema escolar e este do social. Geraldi (1994) com base nessa visão propõe algumas mudanças para o ensino dentro da sala de aula, sendo uma das

principais: a alteração de posição do professor e a inclusão de um novo conteúdo de Língua Portuguesa cujo nome seria “conteúdo de ensino”, ou seja, seria o estudo do “texto”, que tornou-se um dos mais importantes e frequentes conteúdos estudados em sala de aula.

O texto é uma sequência de enunciados que possui coerência e que só existe a partir do outro e, por mais que ele tenha um sentido inicial, sempre existirá (ão) outra (s) interpretação (ões). Para Uchôa (1993, p. 311), é no texto que a língua - objeto de estudo - se revela em sua totalidade”.

O professor em sala de aula deve usar a análise linguística em sua prática pedagógica partindo sempre da interação entre ele e o aluno e este sendo um sujeito constituído por várias linguagens e que todo seu discurso tem um significado podendo ter várias interpretações.

A análise linguística (AL) preconiza que o núcleo do processo educativo está materializado no uso da língua e estudado principalmente dentro das leituras, produções e nos recursos linguísticos dos textos. Deve-se investir na ampliação das capacidades reflexivas dos alunos e não realizar atividades mecânicas de repetições ou de reconhecimento de estruturas que são características próprias das gramáticas e dicionários.

O principal objetivo da AL é ser uma ferramenta que orienta os usuários da língua a refletirem sobre ela, enquanto isso o domínio dos termos técnicos passa a ser visto em um segundo plano. A seleção de conteúdo dentro da análise linguística dá mais importância à funcionalidade da língua e ao desenvolvimento da competência discursiva, deixando de lado o ensino tradicional e visando a formação de leitores e produtores de textos.

O texto, o Conto popular e a coerência

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) defendem que um texto possui significado quando é construído a partir de elementos como a coesão e coerência, se não, não é texto. Nesse sentido, podemos afirmar que um texto passa a ser texto somente quando o amontoado de enunciados é organizado de modo significativo, isto é, quando é coerente. Um amontoado de frases não pode ser chamado de texto se não houver uma relação de sentido entre elas.

Os PCNs apontam para o texto como uma unidade de ensino e precisa ser utilizado para a comunicação, para um fim específico:

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que deve ser comprado, um conto ou um romance, todos são textos. A palavra “pare”, pintada no asfalto em um cruzamento, é um texto cuja extensão é a de uma palavra. O mesmo “pare”, numa lista de palavras começadas com “p”, proposta pelo professor, não é nem um texto nem parte de um texto, pois não se insere em nenhuma situação comunicativa de fato. (PCNs, 1998, p. 23).

O conto popular, nessa proposta, utilizado como unidade de ensino, consiste, conforme Machado (1994, p.53), “num gênero textual narrativo de tradição oral, criado a partir de situações imaginárias de caráter universal que sobrevivem ao longo do tempo, conhecidas pelos mais diferentes povos das mais distantes regiões. Nasce de forma espontânea e não segue normas estabelecidas pela cultura oficial”.

Na perspectiva da Análise Linguística, que pressupõe o uso-reflexão-uso da linguagem, a questão da coerência textual precisa ser trabalhada, de forma que proporcione ao aluno essa prática. As atividades escolares devem partir do uso efetivo da linguagem, ou seja, as atividades precisam promover a reflexão, a análise e o pensar sobre a linguagem. Nesse sentido, a coerência deve ser trabalhada no e com o texto de modo que alcance seu objetivo comunicativo, como já afirmamos.

A coerência é o sentido que se procura no texto. Não depende apenas dos significados entre os seus elementos, mas é definida, principalmente, pela interação com o leitor. Um texto pode ser coerente para um determinado leitor e para outro não, dependendo das experiências de leitura que tiverem. Como afirma Fávero (1991, p. 6): “Sendo o texto mais do que a soma dos enunciados que o compõem, sua produção e compreensão derivam de uma competência específica do falante – a competência textual.”

A coerência, portanto, não está só no texto, pode estar também no leitor. Nesse sentido, podemos citar os poemas Dadaístas, propositalmente desprovidos de coerência, mas que encontravam sua proposta no movimento de vanguarda. Para o leitor, desprovido dessa informação, pode-se considerar que o texto não apresentava unidade e aparentava incoerência.

É importante destacarmos que há casos de problemas de coerência que podem levar a incompreensão. Isso ocorre, quando não há organização das informações ou

quando há contradições. Por exemplo, se um texto defende o combate à menoridade penal e apresenta argumentos que contestem esse ponto de vista, o mesmo pode apresentar problemas de incompreensão.

A descrição da proposta

Esta proposta de trabalho se deu a partir do conceito de texto, o gênero textual conto popular e atividades de Análise Linguística. Os contos escolhidos para o desenvolvimento desta atividade foram pelo motivo de serem locais e versavam sobre histórias que aconteceram em locais conhecidos e personagens que são da região. Nesse sentido, escolhemos os contos “*Pescador em maus lençóis*” e “*Jardineirinha da floresta*”, todos da escritora Daniela Chindler, que, a partir de um projeto desenvolvido na localidade pela empresa que constrói a Usina Hidrelétrica de Sinop, realizou uma coletânea de contos populares em um livro chamado “*Causos de Bichos e Gentes*” (2018).

O desenvolvimento das aulas se deu nas escolas estaduais Zeni Vieira e Dom Bosco. A primeira escola é localizada na cidade de Sinop, na rua das Castanheiras, número 1284, no setor comercial. Situa-se na zona urbana, atende o Ensino Fundamental e Médio Regular. A turma escolhida para a aplicação da proposta foi o oitavo ano do ensino fundamental II, que possui 32 alunos, sendo 19 meninas e 13 meninos. A carga horária foi de 2 horas/ aula.

No primeiro momento da aula, discutimos a proposta, em seguida passamos a questionar os alunos sobre se conheciam contos populares. A partir das respostas, elencamos, no quadro, as características desse gênero e sua intenção comunicativa. Distribuímos o primeiro conto e realizamos a leitura compartilhada (cada aluno lia um parágrafo).

Depois da leitura, propusemos a discussão sobre o texto e percebemos que muitos também queriam contar causos parecidos, principalmente porque situação parecida já havia acontecido com seus pais. A partir daí, levantamos, por escrito, algumas questões que contribuía no sentido de entender o texto. Por exemplo, as expressões: “urubu que está de azar não há pau que escure”, “borroca”, “marola” etc.

Em seguida, apresentamos algumas perguntas, por escrito também, sobre aspectos composicionais do texto, como da presença do narrador e tempo verbal. Na

sequência da aula, distribuímos um envelope com trechos do conto “Jardineirinha da Floresta” recortados em parágrafos para que juntassem as partes e formassem o texto como se fosse um quebra-cabeça. Depois de realizarem a atividade, foi solicitado que fizessem as comparações através das leituras e percebessem se havia coerência nos textos lidos.

Praticamente toda a turma realizou a atividade e construiu o texto de maneira coerente. Percebeu-se que até mesmo os dois pontos no final do parágrafo indicavam que logo após haveria um parágrafo com travessão, indicando o discurso direto.

Levantou-se, então, questionamentos sobre a coerência e a explicação de que é necessária sua presença no texto para que este apresente significado. O conceito de coerência foi anotado no quadro, e juntos realizaram a leitura e discussão. Em seguida, propusemos uma atividade que trazia algumas frases e parágrafos que, se incluídos no texto, proporcionariam coerência ou não. Essa atividade exigia que se assinalasse Falso ou Verdadeiro.

A segunda escola situa-se na rua João de Barro, número 111, na cidade de Alta Floresta, no estado de Mato Grosso. Atende o Ensino Fundamental regular séries iniciais e finais; Ensino Médio regular. A turma escolhida para o desenvolvimento da proposta foi o oitavo ano do Ensino Fundamental II, composto por 21 alunos, sendo 11 meninos e 10 meninas. Carga horária de 2 horas/aula.

Para dar início às aulas, primeiramente apresentamos a proposta de atividade e convidamos todos para desenvolvê-la. Em seguida, indagamos aos alunos se eles sabiam o conceito de conto popular e se eles conheciam algum. Com o levantamento das respostas, escrevemos no quadro as características que compõem o gênero e sua finalidade comunicativa. Entregamos por escrito o primeiro conto intitulado “Pescador em maus lençóis” e fizemos, primeiramente, uma leitura silenciosa e depois uma leitura compartilhada, na qual todos leram um parágrafo.

Após a leitura, iniciou-se a discussão sobre o texto e muitos conheciam contos populares contados pelos pais ou pelos avós. A partir deste momento demos início às atividades de análise linguística, pois foram feitas perguntas para os alunos a fim de percebermos se eles haviam entendido o enredo do texto. Questionamentos baseados nas atividades linguísticas foram realizados, como sobre o sentido da expressão “urubu que está de azar não há pau que escure” e entre outras que já foram citadas na descrição da

aula anterior (ver também em anexo). Percebeu-se que todos os alunos envolvidos tinham um pouco de noção sobre o sentido que cada termo ou frase depreendia e os que não sabiam ficaram atentos para aprenderem. De acordo com Silva (2009, p. 54), as atividades linguísticas têm por objetivo “oportunizar aos alunos o uso efetivo da língua, criando condições significativas de interação entre os discentes e destes com o próprio professor”.

Logo após, falou-se um pouco sobre a estrutura que compõe o texto e, posteriormente, iniciou-se a segunda atividade da análise linguística, que são as atividades epilinguísticas. Pedimos para os alunos se sentarem em duplas e entregamos, para cada par, um envelope contendo o conto “Jardineirinha da Floresta” recortado em parágrafos para que em seguida juntos fizessem a união das partes até formarem o todo. O objetivo desta atividade era levá-los à reflexão epilinguística, promovendo a discussão sobre o funcionamento da linguagem que pode ser estimulada através do exercício da língua.

Durante a realização da atividade, muitos alunos perceberam que a posição de alguns parágrafos dispostos de modo inadequado poderia provocar a falta de coerência no texto. De acordo com Marcuschi (2012, p. 75-76),

O sentido deve manter uma continuidade, caso contrário o texto é incompreensível. Esta continuidade de sentido forma a coerência do texto e se expressa em conceitos e relações. A coerência se estabelece no âmbito de um universo textual que abrange toda a constelação de produção e recepção, de modo que o texto contém mais do que a soma das expressões linguísticas que o compõem, incorporando os conhecimentos e a experiência do dia a dia.

Seguidamente os alunos leram o texto e partimos para a terceira atividade da análise linguística, que se trata das atividades metalinguísticas. Foi feito um levantamento sobre o conceito de coerência e de sua obrigatoriedade para que o texto tenha sentido. A concepção de coerência foi anotada no quadro, e juntos realizamos uma atividade que trazia algumas frases e parágrafos para que os alunos pudessem ver a presença ou não do sentido. Nesta atividade, os alunos tinham que assinalar verdadeiro ou falso diante das frases. As atividades metalinguísticas proporcionam aos alunos a capacidade de aprenderem teorias e conceitos sobre a descrição e funcionamento da língua.

A aula finalizou com a correção da última atividade e fazendo-se uma breve revisão sobre o gênero Conto popular e as atividades de análise linguística.

Considerações finais

As atividades descritas anteriormente e trabalhadas em sala de aula se deram pelo olhar da análise linguística. O trabalho foi fundamentado, essencialmente, nos conceitos de Geraldi (1994) e Marcuschi (2012), que se tornaram imprescindíveis para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Percebeu-se que os alunos possuíam conhecimento de contos populares, pois todos já haviam ouvido histórias, de forma oral ou escrita, transmitidas por algum tipo de ente querido, como os pais, avós, tios e entre outros.

Em todas as situações, os alunos se dedicaram a realizar as atividades e notou-se a satisfação e alegria por parte deles no momento em que conseguiram perceber que haviam assimilado o conceito ensinado dentro da sala de aula.

A análise linguística ainda não está predominantemente constituída no ensino da língua portuguesa, mas percebe-se que o seu conceito vem sendo expandido, aos poucos vem tomando seu lugar nos currículos e permeando as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CHINDLER, D.; BRASIL, B. A. **Causos de bichos e gentes: histórias do norte de Mato Grosso**. 1ª. Edição. Rio de Janeiro. Editora Sapoti, 2018.

FÁVERO, L. L. **Coesão e Coerência textuais**. São Paulo. Editora Ática, 1991.

MACHADO, Irene A. **A literatura e redação**. São Paulo. Editora Scipione, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo. Editora Parábola, 2012.

SOARES, Magda B. Concepções de linguagem e ensino da língua portuguesa. In: SANTOS, Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ., 1998.

UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão. Reflexões sobre o estado atual do ensino da língua portuguesa no 1º e 2º graus. **Cadernos pedagógicos e culturais**, Niterói: Fundação Brasileira de Educação – Centro Educacional de Niterói, v. 2, n. 2/3, p. 307- 316. Mai./dez. 1993.

SILVA, N. I. **Ensino Tradicional de Gramática e Prática de Análise Linguística na Aula de Português**, 2009. 163 folhas. Dissertação de Mestrado em Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2009.

MENDONÇA, M. **Análise linguística e produção de texto: reflexão em busca de autoria**. Site: escrevendoofuturo@org.br. Acesso em 27 de nov. de 2018.

Submetido em: 28 maio 2020.

Aprovado em: 20 jun. 2020.

Anexos

Plano de aula

Escola Estadual Zeni Vieira – Sinop/ MT

Escola Estadual Dom Bosco – Alta Floresta/ MT

Disciplina: Gramática, variação e ensino

Turma: 8ª anos

Carga horária: 2 horas

Objetivo Geral: Direcionar os alunos para a prática de análise e reflexão linguística.

Objetivos específicos: Conhecer o gênero textual “Conto popular”; Levar os alunos a identificarem a coerência presente nos contos populares.

Conteúdos: Conceito de coerência; Leitura e interpretação do Conto popular “Pescador em maus lençóis” e “Jardineirinha da floresta”.

Recursos

Projektor de imagem (data-show), notebook, caixa de som, pincel atômico, xérox.

Metodologia

As aulas serão expositivas e em forma de interação professor/aluno e aluno/aluno no restante do tempo. Inicialmente, as atividades de análise linguística aplicadas serão de caráter individual e em seguida de forma coletiva.

Desenvolvimento da aula

Aula: 2 horas

Metodologia: O professor inicia a aula escrevendo no quadro o nome do causo que irá ler para a turma: “Pescador em maus lençóis” de Daniela Chindler, e através de perguntas faz um levantamento sobre as hipóteses do que se trata o texto. Em seguida entregar por escrito e realizar a leitura do causo (ver anexo). Em seguida, retomar a discussão anterior a leitura e confirmar ou não as hipóteses levantadas. Apresentar à turma, oralmente, o conceito do gênero conto popular (causo), levando em conta a principal característica do gênero que é a questão da oralidade (histórias contadas de uma pessoa para outra). Mostrar que os contos populares, mesmo na oralidade, precisam ter coerência.

Finalizando a primeira parte do plano de aula, entregar aos alunos algumas atividades impressas para serem realizadas e coladas no caderno.

Exercícios

1. Reescreva as frases do texto, substituindo as palavras em negrito por sinônimos. Considere o contexto de emprego de vocábulos e faça os ajustes necessários.
 - a) Em um dia sem sorte, se seu Armir soubesse que seria assim, não teria arrumado a **borroca**. (parágrafo 1)
 - b) Gastou um **bocado** para alcançar “minha linda”, a canoa de alumínio. (parágrafo 2)
2. Por que você acha que o narrador associou a falta de sorte com a expressão “urubu que está de azar não há pau que o escore”
3. O que você entendeu pela expressão “O azar anda acompanhado”.
4. Observe o narrador do conto popular.
 - a) Quem é a pessoa que conta o causo? Ele participa ou não da história? Comprove sua resposta com um fragmento do texto.

- b) O que isso representa em relação ao ponto de vista do narrador?
5. Atente para o emprego dos verbos no texto.
- a) Qual é o tempo verbal predominante quando o narrador conta os fatos?
- b) A partir do uso desse tempo verbal, o que ficamos sabendo sobre os fatos narrados

Em seguida, entregar um conto popular denominado “Jardineirinha da floresta” de Daniela Chindler (ver anexo), para a realização de uma atividade epilinguística. Em duplas os alunos receberão um envelope com o conto recortado em parágrafos para que consigam juntar as partes e formarem o texto como se fosse um quebra-cabeça. Depois de realizada a atividade, fazer as comparações através das leituras das duplas e levá-los a perceber se houve coerências nos textos lidos. Discutir o significado da palavra “poleiro”.

Leia e observe o conceito de Coerência Textual:

A coerência textual é responsável por dar um sentido lógico ao texto, para que um texto seja compreensível e faça sentido para quem está lendo, este precisa apresentar uma continuação lógica das ideias que são apresentadas ao longo da narrativa.

Cada palavra tem um significado individual, porém quando estão juntas em uma frase ou texto, formam um significado diferente. Se a construção das palavras não forem feitas de modo adequado, o sentido geral fica incompreensível.

Quando um texto não apresenta coerência textual, o sentido da frase e a organização dos parágrafos não tem lógica, podemos afirmar então que este texto não é coerente.

Veja os exemplos:

“Estava muito calor que até começou a nevar”.

“Eu odeio comer carne, por isso vou pedir um bife mal passado”.

6. Observando o conceito de coerência Textual e o conto “Pescador em maus Lençóis”, assinale V para verdadeiros e F para falso, analisando as afirmações abaixo:
- () O texto ficaria coerente se trocássemos o título por Pescador em bons lençóis.
 - () “Armava tempestade e o pescador resolveu voltar”, substituindo tempestade por tempo bom seria coerente seu Armir voltar.
 - () Trocando o segundo parágrafo pelo primeiro, conseguiríamos entender o conto rapidamente.
 - () A afirmação inicial do texto “Em um dia sem sorte” é coerente com o causo contado.
 - () No parágrafo final podemos incluir a frase: “Seu Armir teve muita sorte” e o parágrafo continuaria coerente.
 - () O conto continuaria coerente se trocássemos o último parágrafo pelo penúltimo.

Conto popular: Pescador em maus lençóis

Em um dia sem sorte, se seu Armir soubesse que seria assim, não teria arrumado a borroca. Também não saberia explicar por que resolveu pescar sozinho, coisa que não costuma fazer. A princípio, a falta de sorte não o preocupou. Chegando no rio Teles Pires, para cima da boca do Rio Preto, embaixo da sombra de uma seringueira, ele armou o anzol e ficou esperando. Aí o trairão veio. Lindona! Armir ergueu o anzol, puxando o peixe para fora d'água e imaginou os filezinhos, longuinhos assim, que a esposa iria fritar. Mas o homem nem teve tempo de sonhar direito, e a danada da traíra já tinha se debatido e caído de volta no rio. Devia ter uns dez quilos o trairão que Armir ia fisgar naquele dia. Assim é, pensou ele, resignado, o homem põe e Deus dispõe.

O que seu Armir não sabia é que o azar anda acompanhado. Armava tempestade e o pescador resolveu voltar. Só que o pé de vento virou vendaval e seu Armir foi jogado para fora da embarcação. E aí a coisa só piorava. Mergulhado na água, a marola o cobria e a correnteza o afastava. Gastou um bocado para alcançar “minha linda”, a canoa de alumínio. E custou mais ainda para tirar o corpo d'água. Quem disse que conseguia? Suas forças tinham se esgotado. Foi mais de uma hora nessa aflição e,

quando finalmente se atirou para dentro do barco, precisou de mais quinze minutos para recuperar o fôlego e botar o motor para funcionar.

Agora o plano era voltar para o acampamento onde estavam os irmãos e o cunhado. Era mesmo um dia sem sorte e, urubu que está de azar não há pau que o escure. A tempestade apertou e criou um redemoinho e fez o bote rodar por uns quatro quilômetros. Ele rezava e pensava na família em casa, não queria morrer sozinho.

Seu Armir já teve dias melhores, mas também não foi de todo ruim. No fim e ao cabo, “minha linda” foi forte e seu Armir conseguiu voltar, senão nem ia ter essa história para contar.

Conto popular: Jardineirinha da floresta

Esse é o caso de um homem que gostava de caçar. Ele chegava a passar pimenta malagueta no cano da espingarda para “envenenar” as armas e deixá-las com a mira certa. O homem não tinha dó nem remorso.

Era hábito desse caçador dormir acampado nas árvores em poleiros de seis, sete metros de altura, bem longe do chão. Amarrava uma rede bem lá no alto e pegava no sono. Não sei como não se distraía e caía lá de cima. Dormia afastado do chão para não ser ele caçado pelo bicho que queria caçar. Mas, tem bichos que sobem ou deslizam pelos troncos.

Certa feita, era madrugada, o homem estava cochilando quando pressentiu alguma coisa, abriu os olhos e viu a tempo, deslizando silenciosamente em sua direção, um jaração do brejo. Desta ele escapou, mas foi por pouco. E, se ele escapou, um cateto e duas pobres queixadas não tiveram a mesma sorte.

É raro, mas às vezes os corações mais endurecidos podem amaciar. E foi assim que se passou. Contam que era meia-noite e este homem estava de tocaia no poleiro mais baixo, espreitando. Dali a pouco ele ouviu um barulho. Era um bicho que vinha devagarinho: era uma anta. A bichinha vinha pisando tão macio, apesar dos seus 250 quilos, que o caçador achou que era uma paquinha e só soube que animal era quando a iluminou com a lanterna.

A anta, inocente, ficou olhando para o caçador, paralisada porque a luz embaralhou sua visão. O caçador pôs o dedo no gatilho e não teve coragem. Rapaz, a bichinha era a coisa mais linda do mundo! Aí o caçador pensou no filhote da anta, que é

ainda mais lindo, todo listradinho, parecido com uma melancia marron e branca, e baixou a arma. A anta seguiu o caminho dela atrás das frutas de seu jantar.

Ao voltar para casa, o caçador confessou:

- Eu não podia matar a anta! Ela come as frutas, e as sementes saem nas suas fezes já adubadas, prontas para germinar. A anta é a jardineirinha da floresta!