



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

EVELINE SOUZA MESSIAS

**APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM
TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

**FEIRA DE SANTANA
2019**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
www.profletras.uefs.com.br

EVELINE SOUZA MESSIAS

**APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM
TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

FEIRA DE SANTANA
2019

EVELINE SOUZA MESSIAS

**APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM
TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda.

**FEIRA DE SANTANA
2019**

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

Messias, Eveline Souza

M548a Apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas em textos escolares: uma proposta de intervenção./ . – 2019.
218f.: il.

Orientadora: Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda
Dissertação (mestrado) –Universidade Estadual de Feira de Santana.
Programa de Pós-Graduação em Letras, 2019.

1.Linguística – Processos fonológicos. 2.Intervenção pedagógica .
3.Escrita. I.Lacerda, Mariana Fagundes de Oliveira, orient.
II.Universidade Estadual de Feira de Santana. III.Título.

CDU: 801(814.22)

Maria de Fátima de Jesus Moreira – Bibliotecária – CRB5/1120

TERMO DE APROVAÇÃO

EVELINE SOUZA MESSIAS

APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Dissertação de Mestrado aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda

Orientadora, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, UEFS

Prof.^a Dr.^a Marcela de Moura Torres Paim

Examinadora Externa, Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura – PPGLINC, UFBA

Prof.^a Dr.^a Zenaide de Oliveira Novais Carneiro

Examinadora Interna, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, UEFS

**FEIRA DE SANTANA
2019**

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas bênçãos recebidas; pela sua presença e auxílio durante toda a minha jornada. A Ele toda honra, glória e louvor!

À minha família, especialmente a meus pais, Antonia e Manoel, por suas orações, cuidado e apoio.

Às minhas irmãs, Elaine e Eliana, e também à minhas tias Cristiane e Cristina pelo carinho, confiança e motivação.

A Eraldo, que chegou a minha vida praticamente junto com o Mestrado. Sua presença fez toda a diferença na caminhada.

Aos queridos colegas da terceira turma do PROFLETRAS/UEFS pelos momentos de aprendizagem e palavras encorajadoras.

À minha orientadora, prof.^a Dr.^a Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda, por suas valiosas contribuições, e por me direcionar no processo de construção e desenvolvimento desta pesquisa.

Às professoras Dr.^a Zenaide Novaes e Dr.^a Vera Pepe pelas valiosas contribuições durante o Exame de Qualificação.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras da UEFS, pelos momentos de aprendizagem.

A todos da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela: equipe gestora, professores, funcionários, pais e, em especial, meus queridos alunos do 9º ano, que participaram desta pesquisa e me ensinaram tanto com suas vivências.

À Secretaria Municipal de Educação do município de Terra Nova - Ba, na pessoa de Gilmar Belmon, pelo apoio à pesquisa e ao desenvolvimento profissional e aos queridos colegas e amigos do Colégio Oscar Pereira de Magalhães.

Aos demais familiares e amigos que, à sua forma e intensidade, fizeram-se presentes nessa caminhada, apoiando-me e acreditando nesta conquista.

À Capes, pelo incentivo à pesquisa.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para realização deste trabalho.

Gratidão!

A história das línguas, na contramão do sentimento comum, mostra cristalinamente que as mudanças, embora contínuas e inexoráveis, não geram perda e desintegração, mas apenas reacomodações de aspectos estruturais. Em outros termos, as mudanças redesenham a gramática, mas jamais afetam a plenitude estrutural da língua e, conseqüentemente, sua funcionalidade social. E isso porque as mudanças nunca se fazem de modo abrupto e universal, muito menos quando se trata da transposição da fala para a escrita.

(Carlos Alberto Faraco).

RESUMO

Diversos fenômenos de variação linguística presentes na oralidade são comumente transferidos para a escrita, principalmente durante o período de escolarização. Isso revela que inúmeros desvios na escrita que, por muito tempo, foram considerados simplesmente como erros de ortografia podem ser resultado de interferências de processos fonológicos que refletem a heterogeneidade da língua. O presente estudo trata-se de uma proposta de intervenção pedagógica realizada a partir da aplicação de uma sequência didática (SD) direcionada ao tratamento do apagamento do /R/ em infinitivos verbais, um processo fonológico que consiste na supressão de fonemas em final de vocábulos e que tem se materializado com enorme frequência na escrita dos estudantes selecionados como público-alvo da pesquisa. O estudo visa, ainda, investigar os contextos favorecedores para as ocorrências do apagamento do /R/ na escrita desses estudantes. O *corpus* da pesquisa foi constituído de textos escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Rafael Jambeiro – BA. Para fundamentação teórica, buscou-se respaldo em autores como Bortoni-Ricardo (2005; 2006; 2010), Cagliari (2000), Callou, Moraes e Leite (1996; 1998), Ferreiro e Teberosky (1985), Marcuschi (2008), Mollica (2003), Morais (2000), Possenti (2005; 2008), Silva (2013), Soares (1995), entre outros. A análise de dados apontou um avanço significativo na escrita dos infinitivos verbais, uma vez que se constatou redução expressiva de ocorrências do apagamento do /R/ nos textos produzidos ao final da aplicação da sequência didática, se comparados aos textos da produção inicial. Acreditamos que o estudo realizado tenha servido para suscitar reflexões acerca da relação entre processos fonológicos, variação linguística e aprendizagem da escrita no contexto escolar.

Palavras-chave: Processos fonológicos. Apagamento do /R/. Intervenção pedagógica. Escrita.

ABSTRACT

Several phenomena of linguistic variation present in orality are commonly transferred to writing, especially during the period of schooling. This fact reveals that innumerable deviations in writing that, for a long time, have been merely considered as spelling errors, may be a result of phonological process interference that reflects language heterogeneity. This study is a pedagogical intervention proposal carried out from an application of a didactic sequence (DS) directed to the treatment of the deletion of /R/ on verbs infinitives in Portuguese, a phonological process consisting on suppression of phonemes in the end of words also frequently appearing in the writing of the students selected as target audience to this research. The study also aims to investigate the favorable contexts to the occurrence of /R/ deletion in those students' writing. Texts written by 9th-grade public school students from the city of Rafael Jambeiro (state of Bahia, Brazil) formed the research corpus. The theoretical foundation is supported by authors as Bortoni-Ricardo (2005; 2006; 2010), Cagliari (2000), Callou, Moraes e Leite (1996; 1998), Ferreiro e Teberosky (1985), Marcuschi (2008), Mollica (2003), Moraes (2000), Possenti (2005; 2008), Silva (2013), Soares (1995), and others. Data analysis pointed a significant progress in the writing of verbs infinitives, since it was verified an expressive reduction in occurrence of /R/ deletion in the last texts produced during the didactic sequence in comparison with the first ones. We believe that the performed study has served to elicit reflection about the relationship between phonological process, linguistic variation and literacy learning in the school context.

Keywords: Phonological process. Deletion of /R/. Pedagogical intervention. Writing

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do município de Rafael Jambeiro	46
Figura 2 – <i>Lócus</i> da pesquisa	47
Figura 3 – Esquema da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly.	57
Figura 4 – Esquema da sequência didática de Brocardo e Costa-Hübes.	58
Figura 5 – Esquema da sequência didática adaptada para esta pesquisa	59
Figura 6 – Capa do caderno de aprendizagens	63
Figura 7 – Organização da exposição fotográfica	75
Figura 8 – Apresentação musical	76
Figura 9 – Momento da oficina de memórias de infância que antecedeu a PI	78
Figura 10 – Mostra de vídeo informativo sobre a PF	84
Figura 11 – Realização da produção final	85
Figura 12 – Abertura da sessão de autógrafos	87
Figura 13 – Depoimentos dos participantes da pesquisa na sessão de autógrafos.	87
Figura 14 – Capa da coletânea de produções textuais	88
Figura 15 – Sessão de autógrafos	89
Figura 16 – Questionário de avaliação da SD	90
Figura 17 – Trecho da PI de S1	97
Figura 18 – Trecho da PI de S16	97
Figura 19 – Trecho da PI de S7	98
Figura 20 – Trecho da PI de S3	98
Figura 21 – Trecho da PI de S9	99
Figura 22 – Trecho da PI de S17	99
Figura 23 – Trecho da PF de S12	104
Figura 24 – Trecho da PF de S15	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição do caderno de aprendizagens	64
Quadro 2 – Cronograma de aplicação da SD	67
Quadro 3 – Respostas a respeito do que os alunos mais gostaram durante a SD	91
Quadro 4 – Respostas a respeito do que os alunos menos gostaram durante a SD	91
Quadro 5 – Respostas a respeito das dificuldades encontradas pelos alunos durante a SD	92
Quadro 6 – Respostas a respeito de como avaliam a sua participação na SD	93
Quadro 7 – Respostas a respeito de como os alunos avaliam a SD de modo geral	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Local onde moram os informantes	69
Gráfico 2 – Escolaridade dos pais ou responsáveis dos informantes	70
Gráfico 3 – Gosto pela leitura, na opinião dos informantes	70
Gráfico 4 – Barreiras para a leitura, na opinião dos informantes	71
Gráfico 5 – Índice de reprovação em séries anteriores	71
Gráfico 6 – Gosto dos informantes pela disciplina de Língua Portuguesa	72
Gráfico 7 – Atividades que os informantes menos apreciam nas aulas de língua portuguesa	72
Gráfico 8 – O que os informantes fazem para esclarecer dúvidas relacionadas à ortografia	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados gerais sobre a grafia de infinitivos verbais da PI	95
Tabela 2 – Dados individuais sobre a grafia de infinitivos verbais da PI	96
Tabela 3 – Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais na PI	100
Tabela 4 – Dados gerais sobre a grafia de infinitivos verbais da PF	102
Tabela 5 – Dados individuais sobre a grafia de infinitivos verbais da PF	103
Tabela 6 – Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais na PF	105
Tabela 7 – Dados comparativos sobre a grafia de infinitivos verbais na PI e PF	106
Tabela 8 – Dados comparativos sobre a grafia de infinitivos verbais na PI e PF de cada um dos informantes	107
Tabela 9 – Variável classe de palavras na PI e PF	110
Tabela 10 – Variável dimensão do vocábulo na PI e PF	111
Tabela 11 – Variável contexto fonológico subsequente na PI e PF	112
Tabela 12 – Variável sexo/gênero do falante na PI e PF.	113
Tabela 13 – Variável sexo/gênero do falante por informante na PI e PF	114

LISTA DE SIGLAS E SÍMBOLOS

AC – Atividade complementar

ALiB – Atlas Linguístico do Brasil

ALIPA – Projeto Atlas Linguístico do Pará

CENPES – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

EJA – Educação de Jovens e Adultos

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa

PF – Produção final

PI – Produção inicial

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

RE – Recife

RJ – Rio de Janeiro

SD – Sequência didática

SP – São Paulo

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

VARISUL – Projeto Variação Linguística na Região Sul do Brasil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2.	O APAGAMENTO DO /R/ NA LÍNGUA PORTUGUESA	19
2.1	ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DO APAGAMENTO DO /R/	19
2.2	RESULTADOS DE ANÁLISES SOCIOLINGUÍSTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: VARIÁVEIS LINGUÍSTICAS E EXTRALINGUÍSTICAS	21
2.2.1	Variáveis linguísticas	22
2.2.1.1	A classe morfológica	22
2.2.1.2	A dimensão do vocábulo	23
2.2.1.3	O contexto fonológico subsequente	25
2.2.2	Variáveis extralinguísticas	26
2.2.2.1	O gênero	26
2.2.2.2	A faixa etária	27
3	O ENSINO DE LÍNGUA ESCRITA: UM OLHAR SOCIOLINGUÍSTICO	38
3.1	AQUISIÇÃO DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR	32
3.2	ESCRITA E ORALIDADE: INTER-RELAÇÕES	34
3.2.1	Quando a oralidade chega à escrita: processos fonológicos	35
3.3	A NOÇÃO DE ERRO NA ESCRITA	37
3.3.1	O papel da consciência fonológica	40
4	A INTERVENÇÃO: ASPECTOS METODOLÓGICOS	43
4.1	TIPO DE PESQUISA	43
4.2	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	44
4.3	PÚBLICO-ALVO	45
4.4	LÓCUS DA PESQUISA	48
4.5	O GÊNERO TEXTUAL: AS MEMÓRIAS LITERÁRIAS	55
4.6	ETAPAS DA PESQUISA	56
4.6.1	A sequência didática: pressupostos teóricos	57
4.6.2	Proposta de sequência didática adaptada para esta pesquisa	58
5	A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	62
5.1	O CADERNO DE APRENDIZAGENS	63
5.2	RELATO DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	66
5.2.1	Sondagem	67
5.2.2	Apresentação do gênero	73
5.2.3	Reconhecimento do gênero	75
5.2.4	Produção inicial	77
5.2.5	Módulos de intervenção	79
5.2.5.1	Módulo 1	79

5.2.5.2	Módulo 2	80
5.2.5.3	Módulo 3	82
5.2.6	Retomada do gênero	83
5.2.7	Produção final	83
5.2.8	Culminância	86
5.2.9	Avaliação da sequência didática	89
6	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	95
6.1	ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS DE APAGAMENTO DO /R/ NA PRODUÇÃO INICIAL	95
6.2	ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS DE APAGAMENTO DO /R/ NA PRODUÇÃO FINAL	102
6.3	ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS: PRODUÇÃO INICIAL X PRODUÇÃO FINAL	106
6.4	ANÁLISE DAS VARIÁVEIS LINGUÍSTICAS E EXTRALINGUÍSTICAS	109
6.5	ANTES DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICES	
	ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

O fato de os textos escritos por estudantes do Ensino Fundamental apresentar desvios à norma padrão da língua tem levado muitos educadores a classificar indistintamente tais ocorrências como erros de cunho ortográfico. Entretanto estudos comprovam que diversos fenômenos de variação linguística presentes na fala são transferidos para as produções escritas dos alunos.

Um dos fenômenos mais frequentes nos textos escritos, influenciado por essa forte influência da oralidade na escrita, é o apagamento, o qual também é chamado, por alguns autores, de apócope ou cancelamento, um processo fonológico que consiste na supressão de fonemas em final de vocábulos e, na Língua Portuguesa, ocorre constantemente em formas verbais infinitivas e no futuro do modo subjuntivo.

A perda do R é mais frequente nos verbos: o infinitivo e a primeira e terceira pessoas do futuro do subjuntivo são marcados em português tanto pela presença do R final quanto pela tonicidade da sílaba que contém o segmento (comer versus come). (CALLOU; MORAES; LEITE, 1998, p. 66).

O estudo aqui apresentado trata-se de uma proposta de intervenção pedagógica realizada a partir da aplicação de uma sequência didática (SD) direcionada ao tratamento do apagamento do /R/ em infinitivos verbais, um processo fonológico que tem se materializado com enorme frequência na escrita dos estudantes selecionados como público alvo da pesquisa.

Tratar de questões relacionadas à escrita e à ortografia no ensino de Língua Portuguesa nos dias atuais é, sem dúvida, um grande desafio, uma vez que esses aspectos não podem mais ser abordados sem levarmos em consideração a heterogeneidade da língua e as especificidades do ensino, que não se concebe mais centrado na memorização de regras e/ou decodificação de símbolos gráficos.

Logo, a escola precisa considerar a língua enquanto fenômeno heterogêneo, dinâmico e sujeito a variações, mas também oportunizar ao aluno o acesso e o conhecimento da variedade linguística de maior prestígio, a fim de que possa utilizar as diferentes variedades de acordo com a necessidade de cada circunstância.

Para atingir tal objetivo, é preciso, no entanto, que a escrita seja uma prática constante na escola e que os “erros” mais frequentes nas produções escritas dos alunos convertam-se não apenas em objeto de correção, mas também de análise e reflexão dos usos da língua.

Mas desde o início, mesmo quando escrevem de forma muito diferente da prevista pelas regras ortográficas, os aprendizes estão construindo suas hipóteses. Os erros que cometem ao escrever ajudam os professores a entender como a hipótese heurística do aluno foi construída. Por isso cada erro deve ser objeto de produtiva discussão entre professor e aluno. Quando os alunos têm oportunidade de comentar com o professor os erros que cometeram, podem verbalizar o caminho do seu raciocínio na decisão de escrever de uma forma ou de outra.

O erro ortográfico também é muito elucidativo porque permite ao professor perceber interferências dos traços orais da fala do aluno na sua escrita (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 55-56).

Assim, um olhar atento sobre as produções escritas dos alunos, por exemplo, permite-nos observar que, geralmente, seus textos apresentam muitas marcas e características da oralidade e de variação linguística próprias da comunidade linguística em que estão inseridos. Isso revela que inúmeros desvios, os quais, por muito tempo, foram considerados simplesmente como erros de ortografia, podem ser resultado de interferências de processos fonológicos que refletem a variação linguística, e não apenas casos de falta de atenção ou “burrice” por parte do aluno.

É um fato inegável que, durante muito tempo, no ensino de Língua Portuguesa, a escrita ocupou um lugar de destaque, sendo o estudo da linguagem apenas pautado nas regras da gramática normativa. A fala, muitas vezes concebida como sinônimo de erro, foi, por longo tempo, desprestigiada, ignorando-se as variedades linguísticas e/ou quaisquer dialetos que não correspondessem ao que preconiza a norma padrão da língua.

Contrariando tal abordagem, a Sociolinguística não concebe a fala como certa ou errada, mas como adequada ou não às mais diversas circunstâncias ou contextos de comunicação. A partir desses pressupostos, observamos a importância de que se estabeleça um vínculo mais estreito entre os estudos sociolinguísticos e o ensino de Língua Portuguesa, o que certamente contribuirá para que o ensino da língua leve em consideração aspectos da realidade linguística do falante.

Tal realidade implica, inclusive, de forma determinante, uma mudança acerca da noção de erro, já que não é difícil perceber que o desconhecimento das noções ortográficas por parte dos estudantes tem sido visto apenas como sinônimo de fracasso escolar, falta de domínio da língua e, muitas vezes, motivo para discriminação e exclusão social.

Ressalta-se ainda que um dos principais desafios da escola, na atualidade, é saber como lidar com as questões relacionadas às variações linguísticas, ao mesmo tempo em que tem a missão de ensinar o padrão culto da língua. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN), o ensino da Língua Portuguesa deve acontecer por

meio de textos orais e escritos, visto que é através deles que acontece a interação verbal entre as pessoas nas diferentes situações da vida social. Enfatiza-se ainda que, para que isso aconteça, é preciso criar condições para que o aluno desenvolva sua competência discursiva, sendo capaz de fazer uso da língua de modo variado, ao produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o seu texto às mais diversas situações de interlocução oral e escrita.

Levando em consideração nossa experiência no ensino em Língua Portuguesa e a observação de textos escritos inicialmente pelos alunos que foram alvo desta pesquisa, notamos que alguns dos principais processos fonológicos presentes na escrita dos estudantes estão relacionados à supressão de letras. Assim, surgiu o interesse em descobrir qual o desvio ortográfico de motivação fonético-fonológica era mais frequente nas redações de alunos em séries finais do Ensino Fundamental.

Observamos que o fenômeno do apagamento, principalmente na escrita das formas verbais no infinitivo, foi muito evidenciado nas produções textuais dos estudantes que foram o público-alvo desta pesquisa. O interesse em relação à temática que aqui será abordada advém também do desejo de, enquanto professora de Língua Portuguesa, realizar um trabalho de intervenção, uma vez que, apesar de já existirem estudos sobre processos fonológicos que interferem no domínio da língua escrita, a maioria deles busca identificá-los e quantificá-los, porém poucos se dedicam a discutir como o professor pode intervir e auxiliar o aluno na superação dessas dificuldades.

Acreditamos que, além de identificar e analisar os problemas apresentados na escrita dos estudantes, é preciso conhecer práticas pedagógicas coerentes, que possam oportunizar ao aluno a reflexão sobre como funciona sua língua materna, bem como suas funções sociais. A escolha por estudar o fenômeno linguístico do apagamento do /R/ nas formas verbais, na escrita dos estudantes do 9º ano, deve-se também à sua importância enquanto conhecimento necessário para que a escrita do sujeito esteja adequada, do ponto de vista gráfico, aos mais diferentes contextos de comunicação.

O estudo em questão justifica-se, ainda, por seu caráter investigativo da realidade linguística dos estudantes, pois grande parte deles apresenta muitas dificuldades em relação à leitura e à produção de texto, o que torna ainda mais pertinente o estudo aqui proposto e o trabalho com práticas de leitura e escrita.

Ressalta-se, além disso, que o fenômeno do apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas em textos escolares foi investigado e analisado a partir de seu aparecimento em produções textuais do gênero memórias literárias, o que permitiu, além da abordagem de nosso objeto de estudo, maior familiarização do aluno com as peculiaridades linguísticas e

discursivas desse gênero textual, dando-lhe oportunidade para ampliar seu conhecimento acerca do universo sociocultural no qual se encontra inserido.

Para a fundamentação teórica, buscamos respaldo em autores como Bortoni-Ricardo (2005; 2006; 2010), Cagliari (2000), Callou, Moraes e Leite (1996; 1998), Ferreira e Teberosky (1985), Marcuschi (2008), Mollica (2003), Moraes (2000), Possenti (2005; 2008), Silva (2013), Soares (1995), entre outros.

Este trabalho está organizado em sete capítulos. Após esta Introdução, tem-se o segundo capítulo, em que, com o objetivo de apresentar as bases teóricas da pesquisa, tratamos acerca de aspectos sócio-históricos do fenômeno do apagamento do /R/ e das variáveis linguísticas e extralinguísticas relacionadas à sua ocorrência, de acordo com estudos já realizados no português brasileiro.

No terceiro capítulo, visando abordar o ensino de língua escrita, tecemos considerações acerca da influência dos processos fonológicos na aquisição de escrita, tratamos da inter-relação entre escrita e oralidade, da visão sociolinguística de erro e do papel da consciência fonológica na aprendizagem de língua escrita.

No quarto capítulo, abordamos questões relacionadas aos aspectos metodológicos da pesquisa. Nesse sentido, tecemos algumas considerações a respeito do tipo de estudo realizado e caracterizamos o lócus e os participantes da pesquisa. Além disso, discorreremos sobre as etapas que compõem o esquema da Sequência Didática, doravante SD, de acordo com os modelos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e de Brocardo e Costa-Hubes (2014), e apresentamos uma proposta de SD adaptada para a pesquisa que desenvolvemos.

No quinto capítulo, relatamos como aconteceu a aplicação da SD. Para isso, apresentamos a composição do caderno de aprendizagens utilizado pelos estudantes durante a pesquisa e descrevemos como aconteceu cada uma das etapas que compreenderam o trabalho realizado.

O sexto capítulo foi destinado à análise e interpretação de dados coletados durante a pesquisa, traçando ainda um comparativo entre as produções realizadas no início e no final da aplicação da SD. Além disso, analisamos as variáveis linguísticas e extralinguísticas relacionadas ao fenômeno pesquisado. Por fim, apresentamos as considerações finais acerca do trabalho desenvolvido, expondo nosso posicionamento acerca dos resultados alcançados com a realização desta pesquisa.

2 O APAGAMENTO DO /R/ NA LÍNGUA PORTUGUESA

O apagamento é um processo fonológico, que consiste na eliminação de um fonema no final de um vocábulo. Esse fenômeno, muito comum na fala do brasileiro, pode aparecer em palavras de várias classes gramaticais. Nosso estudo trata dessa ocorrência nas formas de infinitivo verbal.

2.1 ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DO APAGAMENTO DO /R/

Estudos comprovam que o apagamento não é um fenômeno recente na história das línguas e que pode ocorrer em relação a diversos segmentos consonantais, apesar de, no português brasileiro, o apagamento do /R/ ser mais frequente do que o apagamento em outras consoantes.

As gramáticas históricas consagraram esse termo para a queda de qualquer fonema no final de um vocábulo e atestam o quanto foi produtivo na passagem do latim para o português, sendo um dos responsáveis, inclusive, pela ocorrência dos segmentos consonantais /R/, /l/ e /S/ em final de vocábulos, por causa do desaparecimento de vogais finais. No português do Brasil, essas mesmas consoantes, na posição referida, estampam que a apócope é processo ainda ocorrente, uma vez que, entre as suas várias possibilidades de realizações fônicas, está aquela de um [Ø] fonético. A incidência do traço nos segmentos, contudo, parece conhecer restrições, na medida em que, para o /R/, o seu apagamento é amplamente atestado, inclusive nas designadas normas cultas ao passo que, para o /l/ e o /S/, são os registros populares que têm mais probabilidades de o exibir (OLIVEIRA, 2001, p. 336-337).

Callou, Moraes e Leite (1998) confirmam que o apagamento não é um fenômeno novo na Língua Portuguesa e mencionam, inclusive, que já havia ocorrências desse fenômeno no século XVI. Tais ocorrências, nos textos escritos, representavam os falares incultos de pessoas desprestigiadas socialmente.

Em uma pesquisa sobre esse fenômeno na cidade de Itaituba-PA, utilizando como *corpus* relatos de experiência de fala urbana, coletados do Projeto Atlas Linguístico do Pará (ALIPA), Oliveira (2001) ratifica que, inicialmente, associava-se o apagamento do /R/ em final de verbos à estratificação social e racial, uma vez que esse fenômeno era apresentado nos autos de Gil Vicente (séc. XVI) como marca da fala de escravos vindos da África. A ausência do /R/ final representava a fala de pessoas desprestigiadas. Diferentemente, a fala dos portugueses era marcada com o /R/ final nos textos escritos.

É depois do período do português arcaico que o fenômeno de apagamento do (r) em final de vocábulo se estende a diferentes classes de palavras e estratos sociais, visto que era inicialmente comum principalmente nos infinitivos. Essa realização aparecia no teatro como característica da fala do negro, e, durante muito tempo, foi também identificada como própria dos estratos sociais mais baixos (OLIVEIRA, 2001, p. 5).

Atualmente, já não se concebe tal associação, pois “a queda do R transpôs qualquer estratificação social e se estende a todos os indivíduos falantes do português brasileiro” (LOPES, CALLOU, 2004, p. 65). A mesma conclusão é encontrada em Linares, Peixoto e Moreira (2008):

É um fato existente na língua o predomínio do apagamento da consoante final nos infinitivos verbais e essa tendência é observada não apenas no dialeto carioca, mas em quase a totalidade do dialeto brasileiro, devido à dinamicidade que a sociedade requer para a comunicação e à vivacidade que a língua falada possui (LINARES; PEIXOTO; MOREIRA, 2008, p. 7).

Além de confirmar que, na língua oral, o apagamento do /R/ atualmente não é um evento linguístico que tenha interferência de classe social, nem demonstre sofrer discriminação, Oliveira (2001) afirma que o fenômeno não está presente apenas no português brasileiro.

Os estudos na área da variação linguística dizem que o apagamento do (r) pós-vocálico não parece ser atualmente, pelo menos nas cidades onde se tem procedido a esse tipo de estudo, um fenômeno que se possa restringir a classes sociais mais baixas; também não é uma realização que se processe apenas no português do Brasil, pois em Portugal já se verificou o apagamento desse fonema (OLIVEIRA, 2001, p. 8).

Em relação a essa questão, Brandão, Mota e Cunha (2003), em uma pesquisa comparativa sobre fenômenos fonéticos e fonológicos que dizem respeito ao /R/ em final de vocábulo nas falas do Rio de Janeiro e Lisboa e respectivas zonas circundantes, a partir de amostras do *Corpus* Compartilhado VARPORT, confirmam o apagamento do /R/ tanto no português brasileiro, quanto no português europeu, mas ressaltam que tal fenômeno é bem mais evidenciado na fala do brasileiro.

Verificou-se que o índice de cancelamento do (R) no Português Europeu é inversamente proporcional ao que ocorre no Português do Brasil. No PE, há 26% de cancelamento e 74% de manutenção. No PB há 78% de

cancelamento contra 22% de manutenção (BRANDÃO; MOTA; CUNHA, 2003, p. 166).

Tendo em vista a frequência desse fenômeno na oralidade, conforme afirmam os estudos, não é difícil concluir que ele acontecerá também nas produções escritas dos estudantes, especialmente daqueles que ainda estão em processo de aquisição da escrita. Nós, professores do Ensino Fundamental, não raramente, percebemos a ocorrência do apagamento na escrita dos alunos. É comum encontrarmos palavras, principalmente verbos no infinitivo, em que o R final não é grafado, possivelmente porque o aluno procura suporte na língua oral na hora de escrever.

Em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (correr > corrê; almoçar > almoçá; desenvolver > desenvolvê; sorrir > sorri). Quando o suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela [...] (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 85).

Assim, é uma realidade que o apagamento, nessas circunstâncias, vem avançando para o contexto da escrita dos estudantes. O que se observa é que eles costumam escrever orientando-se pelo modo como pronunciam as palavras. Essa realidade cria a necessidade de uma intervenção pedagógica reflexiva pelo professor, a fim de conscientizar os alunos sobre erros ortográficos que refletem a variação linguística, aperfeiçoando a sua competência comunicativa escrita.

2.2 RESULTADOS DE ANÁLISES SOCIOLINGÜÍSTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: VARIÁVEIS LINGÜÍSTICAS E EXTRALINGÜÍSTICAS

O fonema /R/ é um dos que, na Língua Portuguesa, possui diversas possibilidades de pronúncia, a qual pode variar inclusive de acordo com as diferentes regiões do Brasil. Por ser uma das vibrantes da língua, esse fonema é nomeado também de rótico. Em alguns contextos de realização, o fonema /R/ pode sofrer o processo de neutralização, cancelamento, apócope ou apagamento, como aqui é tratado. Neste estudo, nosso foco é o apagamento do /R/ em infinitivos verbais.

O que se tem descoberto, a partir de estudos na área da Sociolinguística, sobre o apagamento do /R/ é que o português brasileiro possui, na fala, uma forte tendência de eliminação da vibrante final, algo que se manifesta com frequência distinta nas diferentes

regiões do Brasil. Portanto, com relação à questão geográfica, o apagamento do /R/ é um fenômeno que se estende por todas as regiões do país.

Contudo, segundo Leite (2011), o fenômeno em pauta é ainda mais frequente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, se comparado às regiões Sul e Sudeste. A informação é confirmada por Callou, Moraes e Leite (1996, p. 480), em estudo sobre a pronúncia do /R/ no português do Brasil: “Salvador e Porto Alegre encontram-se nos extremos, a primeira no sentido da perda e a última de preservação. RE, RJ, e SP apresentam ainda equilíbrio entre as duas tendências”.

Além de Callou, Moraes e Leite (1996; 1998), em estudos realizados sobre essa temática, Oliveira (1997; 2001), Monaretto (2000), Callou e Serra (2012), Nascimento (2014), Callou, Serra e Cunha (2015) apontam algumas variáveis linguísticas que favorecem a ocorrência do apagamento na fala do brasileiro. É válido destacar ainda estudos realizados por Mollica (2003) e Silva (2017) em *corpora* de escrita.

Entre as variáveis linguísticas apontadas por esses autores como contextos favorecedores para o apagamento do /R/ estão a classe morfológica da palavra, a dimensão do vocábulo e o contexto fonológico. Além disso, também são consideradas, no estudo de diversos autores, variáveis extralinguísticas como o gênero e a faixa etária do falante.

2.2.1 Variáveis linguísticas

Para a melhor compreensão do fenômeno em estudo, serão, a seguir, relacionadas as variáveis linguísticas que, de acordo com estudos já realizados, têm sido apontadas como contextos favorecedores para o processo de apagamento do /R/ na Língua Portuguesa.

2.2.1.1 A variável classe morfológica

Em pesquisa sobre a pronúncia do /R/ no português do Brasil, Callou, Moraes e Leite (1996), analisando ocorrências do /R/ em diálogos em cidades de três regiões do Brasil – Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife – identificam a classe morfológica como uma variável relevante para a ocorrência do apagamento, uma vez que os verbos apresentam uma tendência maior para o apagamento do /R/ em todas as cidades analisadas. “A realização zero é mais alta quando o /r/ é um morfema verbal que ocorre quase sempre como marcador de infinitivos e, em alguns verbos, no futuro do subjuntivo” (CALLOU; MORAES; LEITE, 1996, p. 473).

Ainda sobre essa variável, Monaretto (2000), em um estudo sobre o apagamento da vibrante pós-vocálica nas capitais do Sul do Brasil, a partir de entrevistas do banco de dados do Projeto Variação Linguística na Região Sul do Brasil (VARISUL), afirma que, em relação à classe morfológica, a perda do /R/ é mais comum em verbos, alcançando 81% das ocorrências, o que, para a autora, não é uma novidade.

Esses resultados já eram esperados, uma vez que, em verbos, o infinitivo e a primeira e a terceira pessoas do futuro do subjuntivo são redundantemente marcados em português tanto pela presença do r-final como pela tonicidade da sílaba que contém o segmento. Em não-verbos, por outro lado, o r-final não é morfema e nem sempre vem acentuado, razão pela qual o seu apagamento é restrito (MONARETTO, 2000, p. 279).

Oliveira (2001), em pesquisa já mencionada sobre a fala urbana de Itaituba-PA, também constata a classe morfológica do verbo como a variável linguística de maior relevância para a ocorrência do apagamento do /R/ e verifica que o fenômeno não se restringe apenas à fala de pessoas menos escolarizadas.

Em outro estudo, tendo como foco especificamente o dialeto nordestino, Callou, Serra e Cunha (2015) analisam o fenômeno em pauta a partir de amostras da fala considerada culta do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) nas nove capitais do Nordeste brasileiro: São Luís, Teresina, Fortaleza, Natal, João Pessoa, Recife, Maceió, Aracaju e Salvador.

Nesse estudo, as autoras confirmam que o apagamento do /R/ tem sido mais frequente em verbos. Em sete das cidades analisadas, o índice de apagamento em verbos é superior a 90% e maior que 80% nas outras duas capitais. Além disso, apontam como hipótese para tal ocorrência o fato de a presença do /R/ em final de verbo ser uma marca morfológica de caráter redundante, pois o infinitivo e o futuro do subjuntivo têm como marca o acento lexical na última sílaba, o que não acontece com os não verbos.

2.2.1.2 A variável dimensão do vocábulo

A dimensão do vocábulo (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo) é outra variável linguística significativa que pode ser observada para a ocorrência do apagamento do /R/ no contexto em que estamos estudando. Em estudo aqui já mencionado, sobre a presença desse fenômeno na oralidade, Callou, Moraes e Leite (1996) observaram que, em todas as capitais pesquisadas, Porto Alegre, Salvador, São Paulo, Rio de Janeiro e Recife, quanto maior o número de sílabas, maior o peso relativo das ocorrências.

Quanto à dimensão do vocábulo, a preservação do /r/ no contexto final se dá preferencialmente nos vocábulos de até 2 sílabas: quanto menor a dimensão do vocábulo, maior a inibição à aplicação da regra de cancelamento, confirmando a hipótese de os vocábulos mais extensos conduzirem a uma menor tensão articulatória, favorecendo o enfraquecimento. (CALLOU; MORAES; LEITE, 1996, p. 479).

A mesma variável é apontada como favorecedora do apagamento do /R/ em outro estudo realizado por Callou, Serra e Cunha (2015), a partir de amostras da fala culta do Projeto ALiB provenientes das capitais do Nordeste Brasileiro.

A dimensão do vocábulo também tem se mostrado importante na observação do cancelamento do rótico: a partir de hipótese da saliência fônica, espera-se que em vocábulos com maior número de sílabas, haja maior probabilidade de apagamento do /R/, pois o segmento seria, aí, menos saliente” (CALLOU; SERRA; CUNHA, 2015, p. 201).

A dimensão do vocábulo também já havia sido observada por Mollica (2003) como um contexto favorecedor ao fenômeno, em um estudo sobre o apagamento do /R/ na língua escrita, em posição medial e final, influenciado pela oralidade. A autora utiliza como metodologia para realização da pesquisa um teste elaborado em formato de preenchimento de lacunas, as quais deveriam ser respondidas pelos informantes, estudantes de duas escolas (pública e particular) do estado do Rio de Janeiro.

Os alunos foram divididos em dois grupos: um deles recebeu orientação prévia sobre questões relacionadas ao fenômeno em estudo e o outro não. O resultado dessa pesquisa evidencia, mais uma vez, a extensão do vocábulo como contexto favorecedor do apagamento do /R/, também na escrita.

De acordo com o tamanho da palavra, a presença de um segmento muitas vezes não realizado na fala dificulta a solução por parte do aprendiz do problema ortográfico: é mais difícil, por exemplo, inscrever-se o *erre* da palavra acordar do que da palavra flor, do mesmo modo que é menos propícia a ocorrência do registro das vibrantes em palavras como conversando do que em palavras pequenas como urso. A menor frequência de recuperação da vibrante em palavras maiores ocorreu em todas as séries e em todos os grupos [...] (MOLLICA, 2003, p. 34-35).

Desse modo, a autora constata, em posição tanto final quanto medial, a importância do tamanho do vocábulo para a ocorrência do apagamento, enfatizando que, na escrita, o registro

de segmentos cancelados na fala é menos frequente em itens grandes que em itens monossilábicos, por exemplo.

2.2.1.3 A variável contexto fonológico subsequente

O contexto subsequente é apontado também como uma das variáveis relacionadas ao apagamento do /R/; nesse caso, como inibidor do fenômeno. Em contexto final de vocábulo, resultados de estudos apontam a atuação da pausa como inibidor do processo de apagamento, visto que “essa é uma pista acústica associada à fronteira do sintagma situacional” (CALLOU; SERRA; CUNHA, 2015, p. 201).

Além da pausa como elemento inibidor do apagamento do rótico, outro contexto que costuma inibir esse processo, favorecendo a ressilabificação do /R/, é a presença de uma vogal no vocábulo subsequente. Ainda que a presença de um vocábulo posterior iniciado por vogal não garanta a realização do /R/, há uma grande possibilidade de que isso ocorra. Assim, segundo Callou e Serra (2012, p. 42), “quando o vocábulo subsequente começa por vogal, pode ocorrer uma ressilabificação e a consoante realizar-se como um tepe entre vogais: fecha**R** a porta à fe-cha-ra-por-ta”.

Entretanto, ainda segundo Callou, Serra e Cunha (2015, p. 201), a presença de vogal subsequente é um contexto mais favorecedor para manutenção do /R/ do que a pausa.

A pausa favorece menos o cancelamento que a presença de um vocábulo subsequente iniciado por vogal, que garantiria a realização do rótico, pela possibilidade de o **R** ser ressilabificação em ataque da sílaba subsequente (CALLOU; SERRA; CUNHA, 2015, p. 206).

O mesmo não acontece quando o vocábulo subsequente é iniciado por uma consoante: “O cancelamento do /r/ apresenta peso relativo maior quando o vocábulo subsequente é iniciado por consoante, sendo que, em final absoluto, o peso relativo é menor.” (CALLOU; MORAES; LEITE, 1996, p. 479).

Igual constatação é feita por Linares, Peixoto e Moreira (2008), em um estudo com foco na oralidade, a partir de dados Projeto VAPORT, no qual foram analisadas vinte entrevistas. A partir delas, as autoras levantam algumas hipóteses para o apagamento ou não do /R/.

Primeira – o apagamento acontece sempre que após a palavra que termina com /r/ há uma que começa com consoante, por exemplo: “(...) em...superr

mercado”. Segunda –a pronúncia velar é característica de palavras oxítonas ou então antes de pausas na fala, exemplo: “(...) melhor peixe (...)”. E, finalmente, quando após o /r/ há uma vogal, este se associa a ela, como em: “não e humorr inteligente” (LINARES; PEIXOTO; MOREIRA, 2008, p. 4 [grifos dos autores]).

2.2.2 As variáveis extralinguísticas

Além das variáveis linguísticas já mencionadas, estudos apontam também variáveis extralinguísticas para a ocorrência do apagamento. Algumas delas serão elencadas no tópico a seguir.

2.2.2.1 A variável gênero/sexo do falante

O gênero do falante é uma variável extralinguística que costuma ser relevante neste tipo de pesquisa, uma vez que, de acordo com estudos sociolinguísticos, é comum existirem ocorrências diferentes em relação a construções linguísticas, a depender de o falante ser do sexo masculino ou feminino. Além disso, de acordo com Paiva (2015), entre as mulheres, o emprego de formas inovadoras tem sido mais frequente, quando desprovidas de estigma social, que entre os homens. Vejamos como se confirma essa proposta:

[...] gênero e dimensão do vocábulo mostram-se também condicionadores do processo em pauta. As mulheres apresentam um peso relativo maior que os homens, confirmando a sua tendência inovadora nas mudanças linguísticas. (CALLOU; MORAES; LEITE, 1996, p. 479).

Em estudo sobre o fenômeno nas capitais do Nordeste, Callou, Serra e Cunha (2015, p. 208) fazem a mesma constatação: “[...] no que se refere às variáveis sociais, o gênero do falante é um fator selecionado em Maceió, Recife e Fortaleza, sendo as mulheres as que mais cancelam o **R** nessas capitais”.

Diferentemente, na escrita, em investigação sobre os fenômenos com estudantes de escolas do Rio de Janeiro, mencionado aqui anteriormente, Mollica (2003) observa que as meninas que participaram da pesquisa apresentaram maior sensibilidade quanto a comandos pedagógicos e menor nível de apagamento da vibrante final do que os meninos, em ambas as escolas onde o estudo foi realizado. Os resultados do teste evidenciaram que “as meninas apresentaram-se em posição de destaque perante os meninos: as meninas grafaram mais tanto o /R/ final quanto o /R/ medial na escrita” (MOLLICA, 2003, p. 38). A autora enfatiza ainda

que, nesse aspecto, os resultados corroboram vários outros estudos na área da Sociolinguística e Pedagogia sobre a temática de que o cancelamento dessa vibrante é uma mudança em progresso na língua.

2.2.2.2 A variável faixa etária do falante

A faixa etária do falante é também apontada como uma variável extralinguística relevante para a ocorrência do apagamento. Em estudo sobre o fenômeno nas capitais do Sul do Brasil, Monaretto (2000, p. 280), por meio de 36 entrevistas, cujos participantes foram divididos em três grupos, o primeiro, com faixa etária de 25 a 39 anos, o segundo, de 40 a 54 anos, e o terceiro, a partir de 55 anos, observou que o apagamento foi mais frequente entre o grupo de faixa etária mais jovem: “[...] a queda do *r* é mais frequente nos jovens, decaindo ao passar pelas duas faixas de informante mais velhos, ou seja, evidencia-se um processo de mudança em progresso”.

Em estudo aqui já mencionado, sobre o mesmo fenômeno na fala das capitais do Nordeste, Callou, Serra e Cunha (2015, p. 208) constataram tendência similar, pois os dados analisados confirmam que é comum que a fala dos mais jovens apresentem maiores índices de apagamento do rótico. “Os resultados para quase todas as capitais indicam os mais jovens, ora homens, ora mulheres como propulsores da mudança”. (CALLOU; SERRA; CUNHA, 2015, p. 208).

3 ENSINO DE LÍNGUA ESCRITA: UM OLHAR SOCIOLINGUÍSTICO

A escrita é uma prática cultural que pressupõe uma interação, já que, além de sistema de signos, é uma atividade que permite o trato do indivíduo com o mundo no qual esteja inserido. Grande parte dos autores que têm se dedicado ao estudo sobre a aquisição da escrita comungam com a ideia de que a criança começa a construir sua concepção de escrita antes mesmo de ingressar na escola, pois a convivência com a escrita nem sempre está associada ao ensino formal propriamente dito, embora ele seja indispensável para a formação do indivíduo e para um conhecimento mais aprofundado sobre a língua.

A convivência com o mundo da escrita, especialmente nas zonas urbanas, leva-a a elaborar informações sobre seus usos e funções: escrita de cartas, bilhetes ou cartões, documentos, formulários, cheques, propagandas, cartazes, placas, revistas, jornais, livros, etc. Portanto, a criança convive antes de entrar na escola com o uso social da escrita, e essa é a relação com a vida que a escola deve ter por objetivo, no trabalho com a leitura e a escrita (SILVA, 1994, p. 13).

Assim, saber uma língua não significa apenas ter adquirido o domínio do sistema alfabético ou da variante linguística de maior prestígio desse idioma, mas, principalmente, possuir competência discursiva que permita o uso adequado da língua nas mais diversas situações de comunicação. Sobre essa questão, Marinho e Val (2006) afirmam que

Saber uma língua significa ter a capacidade de usá-la considerando as regras de sua organização fonológica (relativa à maneira como os sons funcionam na língua), morfológica (relativa à estrutura das palavras), sintática (relativa à estrutura da sentença), semântica (relativa ao significado), lexical (relativa ao léxico ou vocabulário) e pragmática (relativa ao sentido dos textos nos contextos em que ocorrem) (MARINHO; VAL, 2006, p. 17).

Desse modo, a aprendizagem da língua é uma tarefa muito complexa, que envolve diversas habilidades, muitas das quais a criança já conhece e desenvolve ainda antes de ser inserida no espaço escolar, pois “os falantes chegam à escola já dominando uma série de regras complexas, já sabendo manipular fatos da língua e já sabendo também avaliar as construções linguísticas” (MARINHO; VAL, 2006, p. 19).

Entretanto, geralmente a escola tem desconsiderado esses “saberes” e agido como se a aprendizagem da língua fosse algo estranho e totalmente desconhecido para o aluno, provavelmente porque, como o foco da aprendizagem sempre esteve, prioritariamente,

voltado à modalidade escrita, outras habilidades relacionadas à língua não foram consideradas.

Em contraponto a essa realidade, atualmente, a discussão de novas práticas para o ensino e aprendizagem de língua materna tem suscitado mudanças no modo como, historicamente, era visto o ensino de Língua Portuguesa, passando-se a concebê-lo como um conhecimento voltado para as práticas sociais, que contempla, assim, as modalidades oral e escrita, com enfoque nas variedades que a língua possui.

O surgimento da Sociolinguística, ramo da Linguística iniciado pelo americano William Labov, em meados do século XX, contribuiu para suscitar novas reflexões e abrir novos caminhos para o ensino de língua materna, uma vez que essa ciência “estuda a língua em seu seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais”. (MOLLICA; BRAGA, 2004, p. 9).

Partindo do princípio de que todas as línguas são heterogêneas, a Sociolinguística tem a variação como seu objeto de estudo, considerando a relação existente entre a língua e seu contexto sócio-histórico. Sendo parte da sociedade, a língua tanto a influencia quanto é influenciada por ela. Para a Sociolinguística, qualquer estudo sobre a língua deve levar em conta o modo como ela está inserida na sociedade.

A Sociolinguística considera a importância social da linguagem, dos pequenos grupos socioculturais a comunidades maiores. A compreensão de que a língua é dinâmica e está em constante transformação é uma das inúmeras contribuições da teoria sociolinguística para a educação, principalmente para o ensino de língua materna.

É válido ressaltar que o reconhecimento da variação linguística como sendo inerente à linguagem por parte do professor poderá contribuir para a compreensão das diferentes formas empregadas pelos alunos, principalmente nos textos escritos, que acabam espelhando quase sempre a fala. (HORA, 2006, p. 216).

Quando falamos em variação linguística, referimo-nos à heterogeneidade da língua e ao fato de que não existe língua que seja utilizada igualmente por seus usuários. Assim, um dos fatores diretamente relacionado ao ensino e aprendizagem do código escrito e da ortografia, conforme discutimos aqui, é a diversidade linguística.

Outra importante discussão a ser levantada, a qual é fervorosamente criticada pelos sociolinguistas, está relacionada ao preconceito sofrido por grande parte das variedades que não têm o prestígio da norma-padrão:

No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 14).

Conforme enfatiza a autora, a questão do preconceito linguístico é uma realidade presente no Brasil. Muitas escolas, em contraposição às ideias defendidas pela Sociolinguística, ainda não sabem lidar com a variedade de dialetos e falares trazidos pelos alunos. Na sociedade, de modo geral, há uma supervalorização da língua culta sobre as demais variedades.

Segundo Bortoni-Ricardo (2006), não existe problema algum no fato de existir na língua um código-padrão. O ponto negativo dessa questão é a falta de acesso a ele por grande parte da população. Esse cenário aumenta ainda mais a responsabilidade da escola no que se refere ao ensino de língua materna.

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existe duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são percebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter em conta que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação. Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, tem que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguísticas-culturais, mas tem o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 15).

Respeitar as variedades linguísticas dos alunos, portanto, não significa simplesmente deixar que conheçam apenas as variedades de que fazem uso no seu cotidiano e com as quais já estejam familiarizados em seu grupo social. É preciso, sim, oferecer-lhes a oportunidade de conhecer as variedades de maior prestígio, compreender e refletir sobre os aspectos relacionados ao funcionamento da língua.

Segundo Possenti (2008, p. 8), “uma das finalidades da escola é criar condições para que os alunos aprendam a escrever adequadamente”. Textos adequados têm dois traços básicos: têm de ser corretos e bem escritos. Dentro da noção de correção encontra-se exatamente o fato de que é preciso saber escrever segundo as regras de ortografia da língua. Quanto à exigência de que os textos sejam bem escritos, Possenti (2008) afirma que esses

critérios são mais fluidos e amplos, tendo em vista que isso dependerá do grau de formalidade ou informalidade, do gênero, do suporte textual, entre outros aspectos.

Como defende Bortoni-Ricardo (2006), é importante valorizar e respeitar a variedade linguística do aluno e dos grupos sociais nos quais ele esteja inserido. Por outro lado, isso não anula a importância social e cultural do conhecimento da norma culta da língua. Oferecer um ensino que equilibre ambas as realidades, proporcionando ao aluno o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, é um dos grandes desafios do professor de Língua Portuguesa nos dias atuais.

Esse desafio é ainda maior porque, nas escolas, de modo geral, exige-se que o aluno escreva de maneira correta, de acordo com a norma padrão da língua, mas não se criam oportunidades para que ele possa refletir sobre questões relativas à norma ortográfica e sobre suas próprias dificuldades quanto ao domínio do código escrito. A maioria das atividades dedicadas ao estudo das questões ortográficas, por exemplo, sempre estiveram restritas à prática de regras de memorização.

É nossa tarefa na escola ajudar os alunos a refletir sobre sua língua materna. Essa reflexão torna mais fácil para eles desenvolver sua competência e ampliar o número e a natureza das tarefas comunicativas que já são capazes de realizar, primeiramente na língua oral e, depois, também, por meio da língua escrita. A reflexão sobre a língua que usam torna-se especialmente crucial quando nossos alunos começam a conviver com a modalidade escrita da língua (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 268).

Além disso, reforçamos que uma visão preconceituosa acerca das variedades linguísticas utilizadas pelo aluno dificulta ainda mais o ensino de língua, já que, muitas vezes, para compreender alguns desvios ortográficos presentes nos textos dos estudantes, o professor precisa utilizar a fala dos estudantes como objeto de estudo e como um dos elementos que o ajudem a refletir sobre alguns desvios na língua escrita.

Nesses casos, partindo da fala e das hipóteses levantadas pelos estudantes sobre os usos da língua, o professor poderá, de fato, interferir significativamente e contribuir no sentido de ajudá-los a desenvolver sua competência linguística, possibilitando-lhes a inserção em diversas relações sociais.

3.1 AQUISIÇÃO DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR

Apesar de já ter contato com a escrita antes mesmo de conhecer o ensino formal, é na escola que a maioria das crianças tem a oportunidade de ampliar o conhecimento em relação à escrita, de modo a tornar-se competente para utilizá-la nas diversas situações de comunicação. Como afirma Teberosky (1997, p. 63), “a escrita é um conhecimento técnico, ligado a uma prática dirigida pelo ensino formal e que implica em operações diferentes do mero reconhecimento ou reprodução memorizada de um texto”. Entretanto a mesma autora ressalta que “não saber escrever, não equivale a não ter nenhuma noção do que se escreve como texto”.

Até chegar a possuir o domínio da língua escrita, a criança passa por diversos estágios ou níveis de aprendizagem, e esse processo, que precisa estar associado a uma visão de ensino que considere aspectos como a heterogeneidade da língua, apresenta enorme complexidade e pode ser influenciado por diversos fatores, como veremos nos tópicos a seguir.

Diversos estudiosos têm se dedicado a explicar os caminhos pelos quais a criança percorre durante o processo de aquisição da escrita. Destacamos aqui os estudos realizados por Ferreiro e Teberosky (1985), que propõem níveis evolutivos pelos quais as crianças passam durante a aquisição do código escrito da língua. Na obra *Psicogênese da Língua escrita*, as autoras abordam essa temática e propõem que o domínio do código escrito acontece por etapas, que elas denominam de níveis, os quais serão brevemente resumidos a seguir.

No nível 1, segundo as autoras, a criança utiliza desenhos na tentativa de representar a escrita de uma palavra, por isso tende a reproduzir, na escrita, características do objeto ou do ser ao qual a palavra se refere. Para ela, a escrita de um vocábulo equivale ao tamanho ou idade da pessoa ou do ser que ela representa, por isso geralmente utiliza um rabisco maior na tentativa de escrever a palavra *elefante* e um rabisco menor para a palavra *formiga*, por exemplo. Ainda de acordo com as autoras, nessa fase, fica evidente “um maior número de grafia, grafias maiores ou maior comprimento do traçado total se o objeto é maior, mais comprido, tem mais idade ou há maior número de objetos referidos” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 185).

No nível 2, também chamado de pré-silábico, a criança ainda não associa som e letra, mas geralmente escreve palavras de diferentes significados alternando a posição das letras que já conhece (geralmente as do seu nome) ou repetindo-as várias vezes. Para as pesquisadoras, o principal progresso dessa fase é que os grafismos e rabiscos adquirem formas mais próximas

às das letras. É possível ainda misturar letras e desenhos, e, muitas vezes, como na fase anterior, ainda se associa o tamanho da palavra ao ser ou objeto a que ela se refere.

No nível 3, a criança passa a fazer a associação entre som e letra. É, nas palavras das autoras, o período de maior importância evolutiva: “cada letra vale por uma sílaba. É o surgimento do que chamamos de hipótese silábica. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p.193). Além disso, é possível ocorrer em uma palavra a oscilação entre sílabas completas e outras que são representadas por apenas uma letra.

No nível 4, estágio que as autoras denominam de silábico-alfabético, a criança passa a ter a consciência de que as letras formam sílabas e de que a junção de sílabas forma palavras, portanto, passa a relacionar cada vez mais os sons da fala à escrita. Entretanto ainda ocorre omissão, troca ou acréscimo de letras.

No nível 5, denominado de alfabético, a criança já compreendeu como funciona o código escrito, sabe que as letras representam unidades sonoras, mas, comumente, têm ainda dificuldades, como alertam Ferreiro e Teberosky (1985, p. 193): “Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: a partir desse momento a criança se defronta com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito”.

Observamos, portanto, que chegar ao estágio alfabético não é algo que acontece repentinamente. As crianças, durante a aprendizagem da escrita, vão criando hipóteses. Durante esse percurso, acontecem desvios que diminuem à medida que se vai ampliando o conhecimento sobre a escrita.

Vale ressaltar que, depois de adquirida a compreensão sobre o sistema alfabético da língua, é necessário o conhecimento da ortografia, tendo em vista que essa é uma convenção da língua cujo aprendizado pode ocorrer durante toda a vida. Além disso, o papel da escola no processo de aprendizagem do código escrito é fundamental, pois envolve o desenvolvimento de uma habilidade de enorme complexidade, como salienta Soares (1995).

[...] escrever engloba desde a habilidade de traduzir fonemas em grafemas, até habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui habilidades motoras, ortografia, uso adequado da pontuação, a habilidade de selecionar informações relevantes sobre o tema do texto e de identificar os leitores pretendidos, a habilidade de fixar os objetivos do texto e de decidir como desenvolvê-lo, a habilidade de organizar as idéias no texto, de estabelecer relações entre elas, de expressá-las adequadamente. (SOARES, 1995, p. 9).

Bortoni-Ricardo (2006) compartilha da mesma ideia, ao afirmar que

[...] tanto o processo da leitura quanto o da escrita envolvem muito mais que a compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafemas e fonemas. Ler e escrever são processos complexos – o segundo ainda mais complexo que o primeiro –, que exigem conhecimentos de natureza sintática, semântica e pragmático-cultural, que o leitor vai adquirindo à medida que amplia o seu léxico ortográfico, nos estágios subsequentes à fase de alfabetização. Entre tantas outras questões, ao atingir o nível alfabético (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 204).

Entre tantas outras habilidades, a criança precisa perceber que nem sempre a relação entre letra e fonema será unívoca. Sobre essa questão, Cagliari (2000, p. 117) ressalta que “a relação entre as letras e os sons da fala é sempre muito complicada pelo fato de a escrita não ser o espelho da fala e porque é possível ler o que está escrito de diversas maneiras”.

Soares (2003, p. 18) também ressalta essa questão e acrescenta que

quando se torna alfabética, surge o problema da apropriação, por parte da criança, do sistema alfabético e do sistema ortográfico da escrita, os quais são sistemas convencionais constituídos de regras que em grande parte, não têm fundamento lógico algum.

Por todos esses aspectos, muitas vezes, mesmo após alfabetizados, muitas crianças e até mesmo adultos continuam tendo dificuldades de escrita. Bortoni-Ricardo (2006) destaca ainda dois motivos pelos quais essas dificuldades podem acontecer: por influência da oralidade na escrita ou por questões relacionadas à arbitrariedade da convenção ortográfica. Essas questões precisam ser consideradas pelo professor para que possa auxiliar a criança no processo de aquisição da linguagem escrita.

3.2 ESCRITA E ORALIDADE: INTER-RELAÇÕES

Historicamente, fala e escrita foram práticas linguísticas concebidas como elementos opostos, aos quais era atribuída uma visão dicotômica. Para Marcuschi (2008, p. 28), “a perspectiva da dicotomia estrita tem o inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como lugar da norma e do bom uso da língua”.

Desse modo, a escrita geralmente ocupou um lugar de destaque, sendo considerada o objeto de estudo da Língua Portuguesa e possuindo, inclusive, elevado *status* social e cultural, como única referência para o estudo de questões relacionadas ao ensino e aprendizagem da

língua. Diferentemente, a oralidade foi colocada em uma posição inferior e, quando inserida no contexto escolar, era ensinada apenas tendo como base a língua escrita.

Sobre essa questão, Fávero, Andrade e Aquino (2003, p. 9) afirmam que “a escrita tem sido vista como uma estrutura complexa, formal e abstrata, enquanto a fala de estrutura simples ou desestruturada, informal, concreta e dependente do contexto”. Ressaltamos ainda que os próprios livros didáticos, em sua maioria, quando abordavam a questão, distinguem fala e escrita em posições opostas, como se ambas não fossem representações do mesmo sistema linguístico. Entretanto alguns estudos mais atuais já questionam essa visão bipartida.

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante (MARCUSCHI, 2008, p. 17).

Sobre a relação fala *versus* escrita, os PCN já afirmam que:

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência lingüística e estilística. Isso, por um lado, coloca em evidência as virtualidades das línguas humanas: o fato de que são instrumentos flexíveis que permitem referir o mundo de diferentes formas e perspectivas; por outro lado, adverte contra uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativa e passivamente por toda a comunidade que o utiliza (BRASIL, 1998, p. 23).

Assim, observamos que, quando se aborda a relação entre fala e escrita, é um equívoco acreditar ou propor que haja a superioridade de alguma das duas modalidades, pois ambas são representações da língua e têm como ponto comum a interação verbal, estando “sujeitas”, inclusive, a diversas possibilidades de variações. Outro erro é acreditar que a fala deve ser um modelo da escrita, ou vice-versa. Um fato, contudo, é inegável: ambas possuem forte influência uma sobre a outra.

3.2.1 Quando a oralidade chega à escrita: os processos fonológicos

As línguas são dinâmicas, heterogêneas e estão em constantes transformações. Essas mudanças podem acontecer, inclusive, no campo sonoro da língua e, nesse caso, partem geralmente da tentativa de substituir ou simplificar determinado som de difícil realização.

Tais constatações deram origem ao conceito de processos fonológicos, proposto inicialmente por Stampe (1973).

Processo fonológico é uma operação mental que se aplica à fala para substituir, em lugar de uma classe de sons ou sequência de sons que apresenta uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém desprovida da propriedade difícil. (STAMPE, 1973 apud PEPE, 2010, p. 24).

Os processos fonológicos são caracterizados por Stampe como naturais, inatos e universais, uma vez que são comuns a todas as línguas e a todo ser humano, principalmente na fase de aquisição da escrita. A partir das ideias propostas por Stampe, outros teóricos têm pesquisado os processos fonológicos relacionados ao processo de aquisição linguística, entre eles Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991).

Os processos são naturais porque derivam das necessidades e dificuldades articulatórias e perceptuais do ser humano; resultam em adaptações dos padrões da fala às restrições naturais da capacidade humana, tanto em termos de produção como de percepção. São inatos porque são limitações com as quais a criança nasce e que ela tem que superar na medida em que não façam parte do sistema de sua língua materna. Por serem inatos ao ser humano, os processos fonológicos são universais, isto é, encontrados em todas as crianças. (YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991, p. 91).

Segundo Roberto (2016, p. 117), “um processo fonológico atua na facilitação da realização de dado som ou grupo de sons, seja pela criança, em fase de aquisição da linguagem, ou pelo adulto em sua fala cotidiana”. Teixeira (2015) denomina-os como processos de simplificação fonológica.

Os processos de Simplificação são, na verdade, apenas outra maneira de se descrever as relações sistemáticas existentes entre a pronúncia adulta e as realizações individuais infantis, o que evoca a noção de que os padrões da fala infantil são mais simples do que os padrões da fala adulta alvo, e que a sua supressão acarreta um crescimento em termos de complexidade à organização do sistema fonológico. Quanto mais a criança avança em seu processo de aquisição, mais ela se aproxima do modelo adulto. (TEIXEIRA, 2015, p. 82).

O conhecimento dos processos fonológicos é importante para os professores e todos os envolvidos diretamente com a criança durante o processo de aquisição da linguagem, pois o estudo acerca dos processos fonológicos possibilita a compreensão de algumas dificuldades do indivíduo em relação à aprendizagem da língua. “Eles permitem analisar o processo de

alfabetização (uma vez que alguns processos fonológicos resultam em dificuldades manifestadas também na escrita e na leitura)” (ROBERTO, 2016, p. 118).

Muitas vezes, os processos fonológicos são evidenciados na escrita de modo a originar desvios às normas ortográficas da língua. Tais ocorrências são chamadas por Santiago (2012) de aspectos grafonéticos. Aspectos grafonéticos são as ocorrências de traços característicos da oralidade em textos escritos. Esse termo é usado por Santiago (2012) ao estudar as marcas de oralidade presentes em cartas escritas por sertanejos baianos pouco escolarizados, no século XX, em busca de indícios para a construção da história do português popular brasileiro.

Segundo Santiago (2012), grafias que apresentam traços de oralidade são frequentes em textos produzidos por pessoas em fase de aprendizagem da língua escrita, evidenciando, inclusive, a inabilidade em relação a essa modalidade da língua.

Muitos estudos têm sido realizados acerca dos processos fonológicos, entretanto não há um consenso entre os teóricos acerca da quantidade de processos existentes ou mesmo quanto à nomenclatura adotada para nomeá-los. Assim, existem diversas classificações para os processos fonológicos, sendo mais comuns os caracterizados por supressão, por acréscimo, por transposição e por substituição de fonemas.

Como já foi dito anteriormente, nos textos escritos dos estudantes que foram alvo desta pesquisa, foi observada uma considerável quantidade de vocábulos em que ocorria a supressão de grafemas, motivada, possivelmente, por processos presentes na oralidade.

Os processos fonológicos que ocorrem por supressão de fonemas são classificados de acordo com a posição em que ocorrem dentro no vocábulo, sendo denominados de aférese (quando há a supressão do fonema no início da palavra), síncope (quando há a supressão de fonema no interior da palavra) e apagamento (quando há a supressão de fonema no final da palavra). Esse último tipo, o apagamento, foi o foco de nosso estudo e da intervenção didática que desenvolvemos, devido à sua alta incidência nos textos escritos pelo público-alvo da pesquisa.

3.3 A NOÇÃO DE ERRO NA ESCRITA

Ao longo dos anos, tem sido difundida uma visão negativa em relação à escrita, criando-se, inclusive, a ideia de que o conhecimento da ortografia e da norma padrão da língua é impossível ou, em outras vezes, inútil e desnecessário. É importante entender que,

como menciona Morais (2000), uma das finalidades da ortografia é ajudar a comunicação escrita.

[...] na hora de escrever, se não houvesse uma ortografia, cada um registraria o seu modo de falar. E os leitores de suas mensagens sofreriam muito, tendo que “decifrar” a intenção dos autores.

A ortografia funciona assim como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente e cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto a sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta (MORAIS, 2000, p. 19).

A preocupação e o interesse em escrever de acordo com a ortografia oficial da língua não são evidentes em grande parte dos alunos, principalmente no Ensino Fundamental. Muitos estudantes acreditam que o simples fato de o professor compreender o que eles pretendiam escrever seja suficiente, independente do modo como seu texto esteja grafado.

Muitos professores, por sua vez, considerando a heterogeneidade da língua e os diversos fenômenos de variação linguística, sentem-se inseguros em relação à correção ou não dos desvios relacionados à ortografia. Diante disso, o trabalho ortográfico ainda é um desafio no ensino de Língua Portuguesa, pois, apesar de todas essas questões, o domínio da ortografia é ainda uma das dificuldades evidentes nos textos dos alunos, inclusive em períodos de pós-alfabetização.

De acordo com Silva (2007), a ortografia é uma convenção social necessária e deve ser trabalhada na escola. Isso não quer dizer deixar de lado a leitura e a produção de textos, uma vez que esses são os eixos que devem orientar o trabalho com a língua. Segundo Roberto (2016), a escrita é um produto culturalmente construído que necessita de um ensino estruturado para que seja aprendida de maneira efetiva. A autora vê como inadequada a expressão *aquisição da escrita*, já que “escrita não se adquire, como ocorre com a fala, mas se aprende através de um processo de conscientização metalinguística feito de forma sistematizada”. (ROBERTO, 2016, p. 141). Daí a necessidade de práticas educativas de leitura e produção textual que colaborem para esse domínio.

Quando se trata de ortografia, é conveniente destacar algumas crenças equivocadas que frequentemente fazem parte do universo de muitos docentes. A primeira é a ideia de que qualquer desvio em relação à norma padrão escrita ocorra por desconhecimento da ortografia da língua. A segunda é acreditar que, corrigindo a fala, serão resolvidos os problemas de escrita dos alunos.

Primeiramente, lembramos que há desvios de escrita que existem por influência da oralidade. São, pois, hipóteses de escrita baseadas em aspectos fonéticos-fonológicos da língua. Há desvios que ocorrem por falta de domínio do código escrito do idioma. Por esses motivos, é importante que os professores conheçam a distinção entre “problemas que decorrem da interferência de regras fonológicas variáveis e outros que se explicam simplesmente pela falta de familiaridade do alfabetizando com as convenções da língua escrita” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 268). Somente com o conhecimento sobre essas questões, o professor poderá buscar estratégias de intervenção que, de fato, auxiliem o aluno na superação das suas dificuldades em relação à escrita, qualquer que seja sua origem ou motivação.

Outra questão polêmica é a visão radicalista da escola a respeito do “erro”, ao entendê-lo como um mal que precisa ser eliminado a qualquer custo, sem, contudo, refletir sobre a sua origem. Na perspectiva em que “a língua escrita, como transcrição da oralidade, é ensinada por meio de princípios de memorização e automação, o errar tende a ser visto como uma falha” (ZORZI, 1998, p. 19).

Estudos no âmbito da Sociolinguística já apontam para o fato de que o erro deve ser visto como um dado importante para revelar as hipóteses e dificuldades dos estudantes em relação à escrita e para nortear o trabalho pedagógico do professor. Nessa perspectiva, a ideia de erro, na fala, é totalmente rejeitada, mas não o é na escrita.

Na língua escrita, o chamado erro tem outra natureza porque representa a transgressão de um código convencionado prescrito pela ortografia. Aqui também há forte componente de avaliação social, pois erros ortográficos são avaliados muito negativamente, mas podemos considerá-lo uma transgressão porque a ortografia é um código que não prevê variação (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 272).

Assim, a língua oral tem como uma de suas principais características a variação, devendo o falante saber adequá-la aos mais diferentes contextos de uso. Diferentemente, a escrita não tem a mesma flexibilidade. Por esse motivo, “a Sociolinguística abomina referir-se a erros quando se trata de fala, considerando-os, todavia, quando são transgressões ortográficas” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 274).

3.3.1 O papel da consciência fonológica

A Linguística Aplicada e a Sociolinguística vêm modificando o modo como a leitura e a escrita são concebidas no processo de alfabetização. Entre suas grandes contribuições está a concepção de que *saber ler* não é apenas um processo de decodificação de símbolos gráficos e de palavras, mas uma das etapas para que a leitura realmente aconteça.

Ao chegar à escola, a maioria das crianças já domina a fala e a utiliza nos mais diversos contextos de comunicação. Entretanto esse domínio da linguagem oral, apesar de extremamente importante no processo de alfabetização, não é o bastante para o desenvolvimento e a aprendizagem da leitura e da escrita.

Teóricos e estudiosos da linguagem são categóricos em dizer que o desenvolvimento da consciência fonológica é um dos fatores essenciais para que, de fato, o domínio da leitura e da escrita aconteça. Logo, ela estaria diretamente relacionada ao sucesso na aprendizagem de leitura e escrita.

Tamanha é a importância desse assunto que diversos autores, como Bortoni-Ricardo (2006), Castanheira e Machado (2011), Queiroz e Pereira (2013), Adams et al. (2006), Lemle (2007), em seus estudos, enfatizam a relação direta entre o desenvolvimento da consciência fonológica e o sucesso no processo de aprendizagem da língua na escola, visto que grande parte das dificuldades dos estudantes em relação à leitura e à escrita relaciona-se a desvios de escrita causados por associação da oralidade ou pelo caráter arbitrário das convenções ortográficas da língua.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2006), o desenvolvimento da consciência fonológica dos educandos será determinante para que possam compreender o princípio alfabético e, além disso, segmentar sequências fonológicas e ortográficas. Tais habilidades são indispensáveis para que o aprendiz possa identificar as palavras e, conseqüentemente, compreender o sentido do enunciado escrito.

A consciência fonológica é “um recurso metalinguístico que deve anteceder a compreensão do princípio alfabético da escrita, beneficiando essa apropriação” (QUEIROZ; PEREIRA, 2013, p. 33); é “a consciência de que as palavras são constituídas por diversos sons” (BORTONI-RICARDO, 2010, p.187); e também “o processo onde a criança toma consciência dos sons que compõem a fala” (STAMPA, 2009, p. 14). É, além disso, uma habilidade que, segundo Basso (2006), compreende dois níveis.

Denomina-se consciência fonológica a habilidade metalingüística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Esta habilidade compreende dois níveis: a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas; e a consciência de que essas mesmas unidades repetem-se em diferentes palavras faladas (BASSO, 2006 apud BYRNE; FIELDING-BARNSLEY, 1989).

Ainda sobre essa questão, Lemle (2007) destaca que a distinção entre as letras é muito sutil e que o estudante que não tem consciência das diferenças de som correspondentes às diferenças de letras não aprenderá, de fato, a ler: “Se as letras simbolizam sons da fala, é preciso ouvir diferenças linguisticamente relevantes entre esses sons, de modo que possa escolher a letra certa para simbolizar cada som” (LEMLE, 2007, p. 9).

É importante destacar que muitas dificuldades em relação à aquisição da escrita ortográfica estão relacionadas à falta de consciência fonológica do aluno. Com base nisso, Queiroz e Pereira (2013, p. 32) defendem que o desenvolvimento dela “deve ser uma premissa de todos os ambientes alfabetizadores, independente da metodologia a ser adotada”. Adams et al. (2006, p. 23) destacam ainda que “uma consciência fonológica mal desenvolvida é a principal dificuldade para um grande número de crianças que apresentam problemas para ler e escrever”.

Entretanto Castanheira e Machado (2011) alertam que desenvolver a consciência fonológica não significa trabalhar de forma mecanicista e repetitiva com o tradicional método fônico. Além disso, Zucki e Reis (2014) chamam atenção para duas confusões acerca do modo como tem sido vista a relação entre consciência fonológica e aprendizagem de leitura e escrita.

A primeira delas diz respeito à confusão feita entre os sons da fala (aspectos fonéticos) e os fonemas (aspectos fonológicos). A outra questão diz respeito à falsa impressão de uma relação transparente entre letra e som; ou seja, além das relações presentes na escrita em que não há correspondência letra-som (relações não biunívocas, na qual uma letra representa mais de um som em uma determinada posição; relações de concorrência, em que mais de uma letra representa um mesmo som, segundo sua posição na palavra), ocorre, ainda, a variabilidade de realizações para um mesmo fonema, decorrentes das diferenças de sotaques e pronúncias existentes nas diversas regiões do Brasil (ZUCKI; REIS, 2014, p. 214).

Portanto, é importante que o professor tenha conhecimento sobre como funciona a língua nos seus mais variados aspectos, inclusive o fonético-fonológico, e que entenda o

trabalho com a consciência fonológica como uma atividade de reflexão sobre esse aspecto da língua, e não apenas como ato de memorização e decodificação.

4 A INTERVENÇÃO: ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, trataremos acerca dos aspectos metodológicos da pesquisa, abordando a base teórica sobre a qual se alicerça, os aspectos éticos que envolvem todo o trajeto percorrido, informações que caracterizam o lócus da pesquisa e o público-alvo. Além disso, esclareceremos também questões acerca da escolha da sequência didática, enquanto proposta metodológica adotada para a realização da pesquisa e da coleta de dados, e, por fim, apresentaremos o passo a passo da proposta de intervenção realizada.

4.1 TIPO DE PESQUISA

A proposta metodológica adotada para a realização desta pesquisa seguiu a linha da pesquisa-ação, uma proposta de investigação participativa e colaborativa que visa combinar a pesquisa às atividades desenvolvidas pelo professor, ou seja, permite conciliar o ato de pesquisar ao trabalho docente.

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 445-446).

A escolha pela linha da pesquisa-ação deve-se ao seu caráter educativo, investigativo e participativo, pela qual é possível pesquisar fenômenos da realidade da língua no próprio contexto de ensino e aprendizagem, tendo a sala de aula como campo de investigação. Deve-se também ao fato de ser uma pesquisa “feita pelo prático, adaptada às exigências (formais) de trabalhos acadêmicos” (TRIPP, 2005, p. 463). Segundo Franco (2005), a pesquisa-ação tem como uma de suas características o aprimoramento da prática, logo, está inserida dentro de um universo que exige atividades de observação e reflexão da realidade, com aprimoramento da prática.

[...] uma importante característica da pesquisa-ação é seu processo integrador entre pesquisa, reflexão e ação, retomado continuamente sob forma de espirais cíclicas, dando tempo e espaço para que a integração pesquisador-grupo vá se aprofundando, permitindo-se que a prática desse processo vá, aos poucos, se tornando mais familiar, como também o tempo

para que o conhecimento interpessoal se aprofunde e, ainda, por meio de tais espirais, dá-se o tempo e espaço para apreensão cognitiva/emocional das novas situações vividas por todo o grupo – práticos e pesquisadores. (FRANCO, 2005, p. 493).

Acrescentamos ainda que o trabalho desenvolvido teve um caráter qualitativo e quantitativo, uma vez que pretendeu identificar os casos de apagamento do /R/ em redações escolares e quantificá-los, bem como analisar os efeitos das atividades de intervenção que foram desenvolvidas. A coleta e análise de dados ocorreram por meio de duas produções textuais: a produção inicial e a produção final, doravante PI e PF, respectivamente.

Segundo Damiani (2012, p. 22), em uma pesquisa de intervenção, “práticas de ensino inovadoras são planejadas, implementadas e avaliadas em seu propósito de maximizar as aprendizagens dos alunos que delas participam”. Enfatizamos que esse tipo de pesquisa se adequa perfeitamente ao perfil de estudo que desenvolvemos.

O estudo realizado é também fundamentado em uma pesquisa bibliográfica, na qual buscamos fundamentação teórica, a fim de “olhar” de modo mais aprofundado nosso objeto de estudo, bem como aparato científico para a análise dos dados coletados, elaboração da proposta de intervenção, das atividades aplicadas e do material didático produzido, o qual foi entregue aos participantes durante a realização da pesquisa.

4.2 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa, que foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), é baseada em uma proposta de investigação em que o professor, a partir de uma situação-problema evidenciada em sua prática de ensino de Língua Portuguesa, desenvolve uma proposta de intervenção, a fim de colaborar positivamente para minimizá-lo e/ou resolvê-lo. Assim, o estudo desenvolvido alia a prática da pesquisa ao trabalho docente.

Para que a referida pesquisa acontecesse, foi indispensável atenção e rigor em relação às questões éticas, buscando zelar pelo bem-estar, pelo anonimato e pelos direitos e deveres dos participantes. Assim, procuramos seguir criteriosamente o que estabelece a resolução 466/12 que regulamenta as pesquisas com seres humanos.

O projeto, contendo os objetivos, justificativas e todas as etapas a serem desenvolvidas durante a pesquisa, foi submetido à aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Dentre os documentos exigidos para aprovação e realização da pesquisa estão as declarações de assentimento livre e esclarecido, a serem assinadas pelos sujeitos da pesquisa e por seus responsáveis legais, respectivamente, e o termo de anuência, a ser assinado pelo responsável pela instituição, no caso, o diretor escolar, permitindo a realização da referida pesquisa.

Além disso, foi apresentada, também, uma declaração da professora orientadora e outra da pesquisadora, comprometendo-se em cumprir as normas que regem as pesquisas com seres humanos, assim como manter o sigilo e a privacidade dos voluntários que tiveram seus dados coletados.

Para assegurar tal medida, os estudantes tiveram seus nomes ocultados e serão identificados, neste trabalho, por meio de siglas. Assim, adotamos S1 para nos referirmos ao Sujeito 1, S2 para nos referirmos ao sujeito 2, e assim sucessivamente. Também nos referimos a eles pelas designações *informantes* e *sujeitos da pesquisa*.

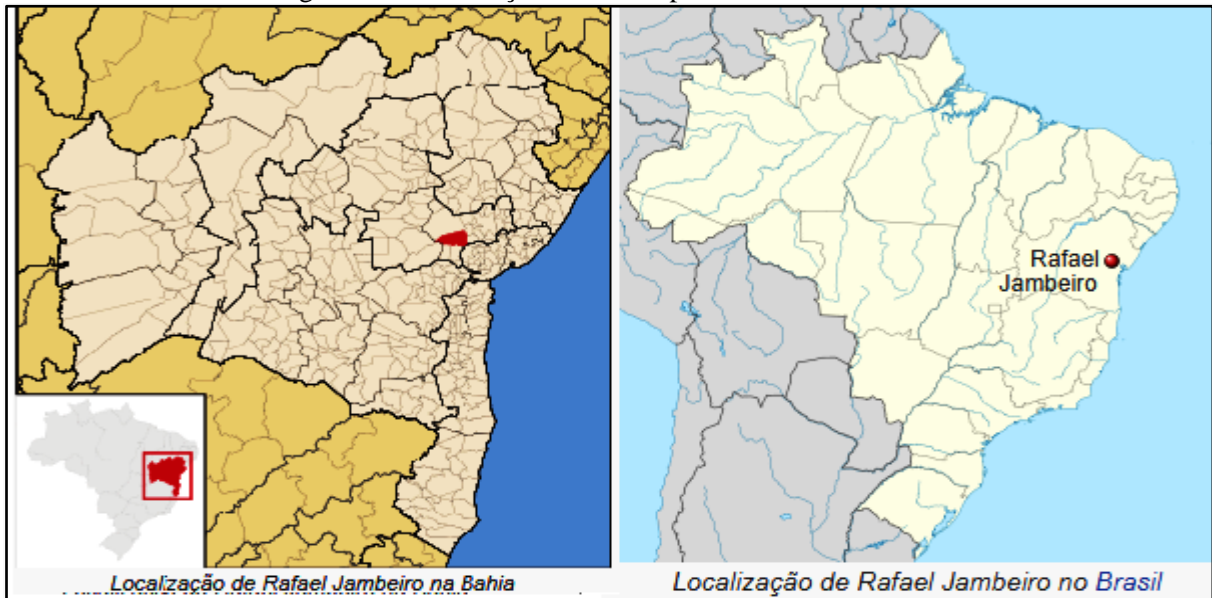
Ressalta-se que somente a partir da aprovação da pesquisa pelo referido comitê de ética é que se deu o início às atividades na instituição lócus da pesquisa. Inicialmente, a proposta foi apresentada à direção e coordenação da unidade escolar, as quais já conheciam parcialmente as intenções da pesquisadora, tendo em vista que, desde o início das atividades do curso de mestrado, já havia o diálogo a respeito da realização deste trabalho.

Depois disso, em uma das reuniões de atividades complementares (AC), foi apresentada a proposta para os demais docentes da unidade escolar, destacando a viabilidade, os objetivos e etapas da pesquisa. Outro passo foi a realização de uma reunião com os pais e/ou responsáveis legais dos estudantes, a fim de lhes apresentar o projeto e solicitar deles a devida autorização para a participação dos estudantes. Em seguida, a proposta foi apresentada aos alunos, e aqueles que já haviam sido autorizados pelos pais e que, naquele momento, demonstraram interesse em participar da pesquisa também assinaram um termo de assentimento.

4.3 LÓCUS DA PESQUISA

A instituição lócus da pesquisa foi a Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela em Rafael Jambeiro, estado na Bahia. A cidade de Rafael Jambeiro, que recebeu *status* de município pela lei estadual nº 4447 de 9 de maio de 1985, fica localizada no centro-norte baiano, a 173 km da capital, Salvador, e tem uma população estimada em 24 mil habitantes.

Figura 1 – Localização do município de Rafael Jambeiro



Fonte: Wikipedia.

A unidade escolar em que a pesquisa foi realizada atende a um público bastante diversificado, composto, no ano de 2018, por aproximadamente 900 alunos, oriundos tanto da zona urbana quanto da zona rural do município, que são, em grande parte, assistidos pelo Programa Bolsa Família do Governo Federal.

A escolha por realizar a pesquisa nessa unidade escolar ocorreu devido ao fato de a pesquisadora atuar nessa instituição há quatorze anos e, ao longo de suas atividades como docente, ter observado nos textos de muitos alunos com os quais já trabalhou desvios de escrita, possivelmente provocados pela influência da oralidade. Naquelas circunstâncias, contudo, não possuía conhecimento teórico para caracterizá-los, classificá-los, tampouco intervir de maneira significativa e pedagogicamente correta, o que se tornou possível a partir de conhecimentos suscitados durante as aulas do curso de Mestrado Profissional em Letras.

Outro elemento determinante foi o fato de tais ocorrências serem observadas em grande quantidade nos textos de alunos do 9º ano com os quais trabalhava no ano em que se iniciou a pesquisa, em uma série na qual se espera que tais desvios já tenham sido, em grande parte, superados.

A equipe gestora da escola é composta por um diretor, três vice-diretores e uma coordenadora pedagógica. Em 2018, quando a pesquisa foi aplicada, a instituição contava com um corpo docente formado por quarenta professores, todos graduados e alguns pós-graduados, e vinte e cinco funcionários que trabalham em diversos setores: secretaria, cozinha, portaria, limpeza e manutenção da unidade escolar.

Inaugurada há vinte e oito anos, a escola foi uma conquista da comunidade e de alguns educadores, pois, na época, não havia no município escolas que oferecessem o Ensino Médio. A maioria das pessoas, após concluir o Ensino Fundamental, precisava dirigir-se a outros municípios para a conclusão das últimas séries da Educação Básica.

Figura 2 – Lócus da pesquisa



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Com autorização para funcionamento em 21 de maio de 1990, a escola passou a oferecer o antigo ginásio, ofertando o curso de Magistério, responsável pela formação de inúmeros docentes que hoje atuam no município – muitos deles na mesma unidade escolar em que já foram alunos. Entretanto, desde o ano de 2006, a unidade passou a oferecer apenas o Ensino Fundamental II, após a construção de uma escola estadual que abarcou as turmas de Ensino Médio.

Assim, a escola, atualmente, oferece do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, nos turnos matutino e vespertino, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no noturno. Quanto à infraestrutura, a referida escola é de grande porte, possui quatorze salas, distribuídas em três módulos, possui uma biblioteca, almoxarifado, secretaria, sala de impressão, sala de coordenação, sala dos professores, banheiros e cozinha. Ainda assim, apresenta muitos

problemas estruturais, pois suas instalações há muito não são reparadas. As salas são muito quentes. Em algumas, o ventilador é insuficiente ou defeituoso, e outras sequer o possuem.

4.4 PÚBLICO-ALVO

A pesquisa realizada teve como público-alvo alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Ao final da pesquisa, os textos de 19 alunos – dez meninos e nove meninas, em uma faixa etária de 14 a 17 anos – foram selecionados para a análise dos dados.

Cinco dos alunos cujos textos foram analisados apresentavam distorção idade/série, e três estavam repetindo o 9º ano. Salientamos que um dos alunos da turma não aceitou participar da pesquisa e, durante sua realização, outros dois alunos deixaram de frequentar a unidade escolar: um solicitou transferência por ter mudado de endereço e o outro se transferiu para o noturno. Com relação aos demais, que aceitaram a participação no início do processo, cinco deles não tiveram seus textos analisados, pois os critérios de seleção incluíam, no mínimo, 75 por cento de frequência nos encontros em que ocorreram os módulos de intervenção aplicados durante a pesquisa, além da realização das produções inicial e final, utilizadas para coleta dos dados.

Os alunos cujas produções foram analisadas serão, a seguir, caracterizados e identificados por números, por questões éticas, tendo em vista a manutenção de seu anonimato. As informações que caracterizam os alunos foram coletadas a partir de um questionário de sondagem respondido por eles no início da aplicação da sequência didática. Assim, os 19 sujeitos da pesquisa, cujos textos foram utilizados para coleta de dados desta pesquisa, serão identificados e caracterizados.

- Sujeito 1 (S1) – Sexo masculino, 14 anos, mora com os pais e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Não trabalha e tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Seus pais têm o nível Fundamental incompleto e são motorista e dona de casa. Já foi reprovado uma vez e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e computador e utiliza a internet em casa e na casa de parentes principalmente para acessar redes sociais. Não tem outros livros em casa, além dos que a escola oferece e atribui como barreira para a leitura a falta de concentração. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes,

televisão, internet e música. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.

- Sujeito 2 (S2) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais e avós na Sede do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Não trabalha e costuma andar a pé, de carona ou de bicicleta. Seu pai tem o Ensino Médio incompleto, é vendedor e sempre escreve, e sua mãe, que tem o Ensino Fundamental incompleto, é dona de casa e quase nunca escreve. Nunca foi reprovada e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular, tablet e computador e utiliza a internet em casa e na casa de parentes com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de um a dois livros por ano e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, televisão, festas, internet e música. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 3 (S3) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Não trabalha e tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Seus pais, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são lavradores. Está repetindo o 9º ano e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de leitura. Tem acesso à internet através de operadora de celular com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de um a dois livros por ano, mas não possui em casa outros livros além dos que a escola oferece, e atribui como barreira para a leitura a falta de concentração. Além do estudo, ocupa seu tempo com conversas, atividades físicas/esportivas, televisão e escrita. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 4 (S4) – Sexo masculino, 14 anos, mora com os pais e avós na Sede do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Não trabalha e utiliza transporte próprio (carro/moto). Seu pai tem Ensino Fundamental incompleto, e sua mãe, nível superior. Eles são comerciante e professora, respectivamente. Nunca foi reprovado e afirma gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular, computador e impressora e utiliza a internet para fins recreativos e acessar redes

sociais. Não lê outros livros além dos escolares e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com música, internet e atividades físicas/esportivas.

- Sujeito 5 (S5) – Sexo masculino, 15 anos, mora com os pais e irmãos na Sede do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Trabalha descarregando caminhão, mas diz que isso não atrapalha os estudos. Tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Seu pai tem Ensino Fundamental incompleto e também trabalha descarregando caminhão. Já foi reprovado uma vez e afirma gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui computador e utiliza a internet com fins recreativos, principalmente para músicas e jogos. Lê de 1 a 2 livros por ano além dos que a escola oferece, principalmente de temas religiosos, ciência e tecnologia, e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com música, filmes, conversas e festas. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 6 (S6) – Sexo feminino, 17 anos, mora com os pais e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Não trabalha e tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Seus pais, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são ajudante de pedreiro e dona de casa. Está repetindo o 9º ano e afirma gostar da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa, através dos dados móveis, com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de um a dois livros por ano e atribui como barreira para a leitura a falta de concentração. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, conversas, festas, músicas, religião e internet.
- Sujeito 7 (S7) – Sexo masculino, 14 anos, mora com a mãe e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, mais de 6 pessoas. Não trabalha e tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Sua mãe, que é analfabeta, trabalha como diarista. Nunca foi reprovado e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de gramática. Possui celular e utiliza a internet em casa, através dos dados móveis,

com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de um a dois livros por ano e atribui como barreira para a leitura a lentidão. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, festas, músicas, religião, passeios e viagens e internet. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, televisão, internet e música. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.

- Sujeito 8 (S8) – Sexo masculino, 16 anos, mora com os pais e irmãos na Sede do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Trabalha como ajudante de pedreiro e diz que isso às vezes atrapalha os estudos, pela falta de tempo. Utiliza transporte próprio (carro/moto). Seus pais têm Ensino Fundamental incompleto e são comerciantes. Já foi reprovado uma vez e afirma não gostar da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de gramática. Possui celular e computador e utiliza a internet em casa e na casa de amigos com fins recreativos, principalmente para músicas, jogos e redes sociais. Não lê outros livros além dos que a escola oferece e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com música, filmes, conversas, festas, passeios e atividades esportivas. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 9 (S9) – Sexo feminino, 14 anos, mora com os pais e irmãos na Sede do município, totalizando, em casa 4, pessoas. Diz que trabalha ajudando a mãe, que é confeitadeira, e o pai, lojista, e que isso não o atrapalha nos estudos. Seu pai tem o Ensino Médio completo, e a sua mãe, o Ensino Fundamental incompleto. Utiliza transporte próprio (carro/moto). Nunca foi reprovada e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e produção de texto e não lhe agradam as atividades de gramática. Possui celular e utiliza a internet em casa com fins recreativos, principalmente para músicas, jogos e redes sociais, e para assistir a vídeos. Afirma que costuma ler mais de 4 livros por ano, além dos que a escola oferece, e diz que sua barreira para a leitura é a falta de concentração. Além do estudo, entre as atividades que mais ocupam seu tempo estão ouvir música, assistir a filmes, conversar, ir a festas, passeios, ler e escrever. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.

- Sujeito 10 (S10) – Sexo masculino, 15 anos, mora com os avós, tia e primo na Sede do município, totalizando, em casa, 6 pessoas. Afirma que não trabalha e que costuma andar a pé, de carona ou de bicicleta. Seu pai, que tem o Ensino Fundamental incompleto, é motorista. Já foi reprovado uma vez e afirma gostar da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de amigos com fins recreativos, principalmente para músicas, jogos e redes sociais, e para assistir a vídeos. Não lê outros livros além dos que a escola oferece e diz que, em casa, não existem outros livros, além dos didáticos, recebidos no início do ano letivo. Afirma que sua barreira para a leitura é a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo assistindo televisão e acessando a internet. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 11 (S11) – Sexo masculino, 15 anos, mora com os pais na Sede do município e não trabalha. Seu pai e sua mãe têm o Ensino Fundamental incompleto e são comerciantes e dona de casa, respectivamente. Utiliza transporte próprio (carro/moto), nunca foi reprovado e afirma gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa com fins recreativos e para fazer pesquisas. Diz que costuma ler mais de 4 livros por ano, além dos que a escola oferece, mas tem como barreira para a leitura a falta de tempo. Além do estudo, entre as atividades que mais ocupam seu tempo estão ler, ouvir música, assistir a filmes, conversar, ir a festas, passeios e fazer atividades físicas/esportivas. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 12 (S12) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais, irmãos e cunhada na zona rural do município, totalizando, em casa, mais de 6 pessoas. Não trabalha e costuma andar a pé ou de carona. Também utiliza o transporte escolar. Seus pais, que têm o nível Fundamental incompleto, são lavradores. Nunca foi reprovada, e afirma gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Diz que gosta das atividades de gramática e que não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de parentes para ouvir músicas e acessar redes sociais. Diz que costuma ler mais de 4 livros por ano, além dos que a escola oferece, mas tem como barreira para a leitura a falta de tempo. Além do estudo, entre as

atividades que mais ocupam seu tempo estão ouvir música, assistir a filmes, conversar, ir a festas, ler e escrever.

- Sujeito 13 (S13) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais e um irmão na Sede do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Não trabalha e utiliza transporte próprio da família (carro/moto). Seu pai que tem o Ensino Médio completo, é comerciante, e sua mãe, que tem o Ensino Fundamental, é dona de casa. Nunca foi reprovada e afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Além disso, diz que gosta das atividades de produção de texto, mas que não lhe agradam as atividades de gramática. Possui celular e computador e utiliza a internet em casa, principalmente para acessar redes sociais. Diz que costuma ler de 1 a 2 livros por ano, além dos que a escola oferece, mas encontra como principal barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, entre as atividades que mais ocupam seu tempo estão ouvir música, assistir a filmes e acessar a internet. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 14 (S14) – Sexo feminino, 14 anos, mora com a mãe e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 6 pessoas. Trabalha como babá no turno oposto ao das aulas, mas afirma que isso não atrapalha seus estudos. Tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Sua mãe e seu pai, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são lavradores. Nunca foi reprovada e afirma não gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de amigos e parentes, através dos dados móveis, com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de 1 a 2 livros por ano e atribui como barreira para a leitura a falta de livros interessantes na escola. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, festas, músicas, religião, internet e com serviços domésticos. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 15 (S15) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Trabalha em turno oposto ao das aulas, mas diz que isso não atrapalha os seus estudos. Tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Sua mãe e seu pai, que têm, respectivamente o Ensino Fundamental incompleto e o Ensino Médio, são lavradores. Nunca foi reprovada e

afirma gostar razoavelmente da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as avaliações escritas. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de parentes com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê mais de 4 livros por ano e atribui como barreira para a leitura a lentidão. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, festas, músicas, religião, passeios e viagens e internet.

- Sujeito 16 (S16) – Sexo masculino, 15 anos, mora com os pais e irmãos na zona rural do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Não trabalha e tem como principal meio de locomoção o transporte escolar. Seus pais, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são motorista e dona de casa. Nunca foi reprovado e afirma não gostar da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de gramática, mas não gosta das atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de amigos para acessar redes sociais. Lê mais de 4 livros por ano e atribui como barreira para a leitura a lentidão. Além do estudo, ocupa seu tempo com leitura, filmes, músicas e internet.
- Sujeito 17 (S17) – Sexo masculino, 15 anos, mora com os pais na Sede do município, totalizando, em casa, 3 pessoas. Trabalha como vendedor em uma barraca de frutas e verduras na feira livre da cidade, mas diz que isso geralmente não atrapalha seus estudos. Costuma andar a pé ou de carona. Seus pais, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são dona de casa e aposentado. Nunca foi reprovado e afirma não gostar da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet na casa de vizinhos. Não lê outros livros além dos que a escola oferece e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com festas, atividades físicas/esportivas, televisão e músicas. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.
- Sujeito 18 (S18) – Sexo masculino, 15 anos, mora com a mãe, o padrasto e uma tia na Sede do município, totalizando, em casa, 4 pessoas. Trabalha alguns dias da semana no turno oposto ao das aulas e diz que isso atrapalha um pouco os seus estudos. Costuma andar a pé ou de carona. Sua mãe tem Ensino Fundamental incompleto e trabalha como diarista. Já foi reprovado uma vez, e afirma gostar razoavelmente da

disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades de leitura e não lhe agradam as atividades de produção de texto. Possui celular e utiliza a internet em casa, principalmente para jogar e assistir a vídeos. Não lê outros livros além dos que a escola oferece e atribui como barreira para a leitura a falta de interesse. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, atividades físicas/esportivas, televisão e músicas. Sinaliza que a ortografia está entre suas dificuldades em relação à escrita.

- Sujeito 19 (S19) – Sexo feminino, 15 anos, mora com os pais e irmãos na Sede do município, totalizando, em casa, 5 pessoas. Trabalha ajudando no comércio da família, mas diz que isso não atrapalha os seus estudos, pois, quando tem atividades da escola, é liberada. Utiliza transporte próprio da família (carro/moto). Seus pais, que têm o Ensino Fundamental incompleto, são dona de casa e comerciante. Nunca foi reprovada e afirma gostar muito da disciplina de Língua Portuguesa. Nas aulas, prefere as atividades orais e não lhe agradam as atividades de gramática. Possui celular e utiliza a internet em casa e na casa de parentes, com fins recreativos e para acessar redes sociais. Lê de 1 a 2 livros por ano além dos que a escola solicita e atribui como barreira para a leitura a falta de tempo. Além do estudo, ocupa seu tempo com filmes, leituras, festas, músicas, religião, passeios e viagens e internet.

4.5 O GÊNERO TEXTUAL: AS MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Um dos principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa é aperfeiçoar a expressão oral e escrita dos alunos, de modo que possam utilizar com eficácia a linguagem verbal nas diversas situações comunicativas. Diante disso, o trabalho com gêneros textuais na sala de aula favorece a aprendizagem da oralidade, da leitura e escrita de textos diversos, com funções específicas. Além disso, uma proposta de trabalho alicerçada na aplicação de uma sequência didática, como a que realizamos neste estudo, exige a escolha de um gênero textual que dê suporte às atividades desenvolvidas.

Diante disso, o objeto de estudo desta pesquisa, o apagamento do /R/ em textos escolares, será abordado a partir de seu aparecimento em produções escritas, do gênero memória literária, feitas com base em narrativas orais de pessoas mais velhas das comunidades onde residem os estudantes.

O gênero memória literária tornou-se bastante conhecido desde sua inserção como um dos gêneros propostos para produção textual nas Olimpíadas de Língua Portuguesa

Escrevendo o Futuro, um concurso de produção de textos que visa à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem de escrita e leitura dos alunos de escolas públicas. A competição, que é fruto de uma parceria entre o Ministério da Educação, a Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), é realizada, bianualmente, desde 2008.

Ressaltamos, aqui, que esse gênero textual apresenta também uma grande importância sociocultural, na medida em que o trabalho com memórias literárias ajuda a resgatar, por meio do encontro com as memórias de pessoas mais velhas, a história da comunidade onde os estudantes residem e cria a oportunidade de aprofundar o conhecimento sobre a realidade local, contribuindo para o desenvolvimento de sua cidadania.

Desde que comecei a lecionar na unidade de ensino onde a pesquisa foi aplicada, observei o desconhecimento, por grande parte dos alunos, de aspectos relacionados à história, origem e formação do seu município, que, por sinal, é bem recente, com apenas 33 anos de emancipação política. Muitos dos alunos, principalmente os que residem na zona rural, não reconhecem sequer a comunidade em que vivem como parte integrante do município onde moram. Fatos como esse sempre me provocaram muita inquietação e motivaram o interesse em aliar a pesquisa sobre processos fonológicos em textos escritos ao trabalho com o gênero memórias, por acreditar que isso também criaria oportunidade de suscitar essas reflexões.

4.6 ETAPAS DA PESQUISA

A partir da identificação do processo fonológico mais frequente na escrita dos alunos, iniciou-se o aprofundamento sobre a temática por meio de pesquisas bibliográficas, tendo como referência pressupostos teóricos presentes em Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2006), Bortoni-Ricardo e Oliveira (2013), Mollica (2003), Mollica e Braga (2004), Morais (2000), Marcuschi (2008), Oliveira (2001), dentre outros, cujas ideias acerca das influências da oralidade e de fenômenos que refletem a oralidade e a variação linguística têm fundamentado nosso trabalho e serviram para elaborar uma proposta de sequência didática com o propósito de minimizar a ocorrência do apagamento do /R/ em formas verbais nos textos escritos dos estudantes.

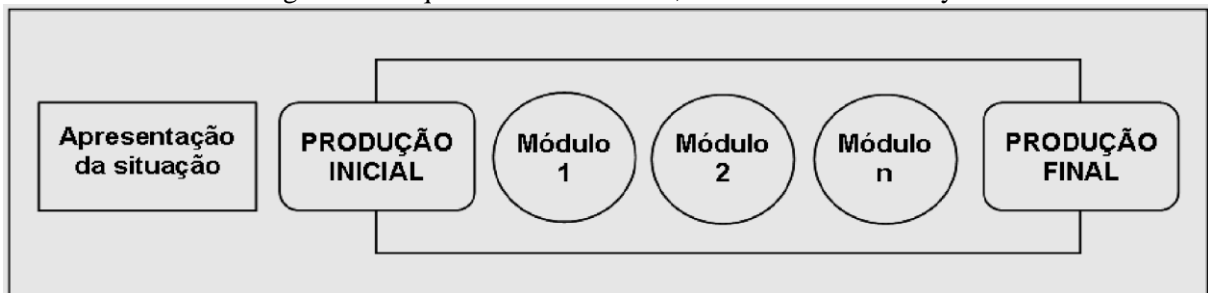
A seguir, serão apresentados os modelos de SD que alicerçaram teoricamente nossa pesquisa, bem como o modelo de SD adaptada, que foi elaborado para o desenvolvimento de nossa proposta de intervenção.

4.6.1 A sequência didática: pressupostos teóricos

A proposta de intervenção que aqui expomos foi realizada por meio do desenvolvimento de uma SD elaborada especificamente para a realização desta pesquisa. As SD são, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), um conjunto de atividades escolares inter-relacionadas e planejadas para ensinar um determinado conteúdo, etapa por etapa, organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para a aprendizagem de seus alunos.

“As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98). Além disso, elas são planejadas e organizadas a partir de um gênero textual oral ou escrito. O modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) tem sua estrutura de base mostrada na figura a seguir.

Figura 3 – Esquema de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

O modelo de SD proposto pelos pesquisadores da Universidade de Genebra apresenta uma estrutura de base, como se pode observar na figura acima, composta de quatro etapas, a saber, a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos de intervenção e a produção final.

A primeira etapa é constituída da *Apresentação da situação*, momento em que os alunos conhecem o gênero a ser abordado e são preparados para a atividade de intervenção que será desenvolvida. Em seguida, é realizada a *Produção inicial*, primeiro texto elaborado pelos alunos, relacionado com o gênero proposto. Depois disso, segundo esse modelo, deve ser feita a aplicação dos *Módulos de intervenção*, momento em que o professor poderá trabalhar a partir das necessidades evidenciadas na primeira produção. Por fim, os alunos realizam a *Produção final*, a partir da qual o professor poderá observar o que foi assimilado ou não em relação aos conteúdos estudados.

O modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é amplamente aceito e referendado por diversos estudiosos que propõem o estudo e a pesquisa através da SD, como as pesquisadoras Brocardo e Costa-Hübes (2014). No entanto as autoras defendem a inserção de uma nova etapa, após a apresentação da situação: o módulo de *Reconhecimento do gênero*, o que deu origem ao modelo mostrado a seguir.

Figura 4 – Esquema da SD de Brocardo e Costa-Hübes



Fonte: Brocardo e Costa-Hübes (2014, p. 11).

Segundo as autoras, “propiciar situações de pesquisa, leitura e análise linguística antes da produção inicial, significa subsidiar os alunos com conhecimentos necessários para que o processo de produção (oral ou escrita) aconteça” (BROCARD; COSTA-HÜBES, 2014, p. 13). A inserção do módulo de reconhecimento do gênero, portanto, permite a realização de atividades que envolvam pesquisa, leitura e contato com diversificados textos do gênero estudado.

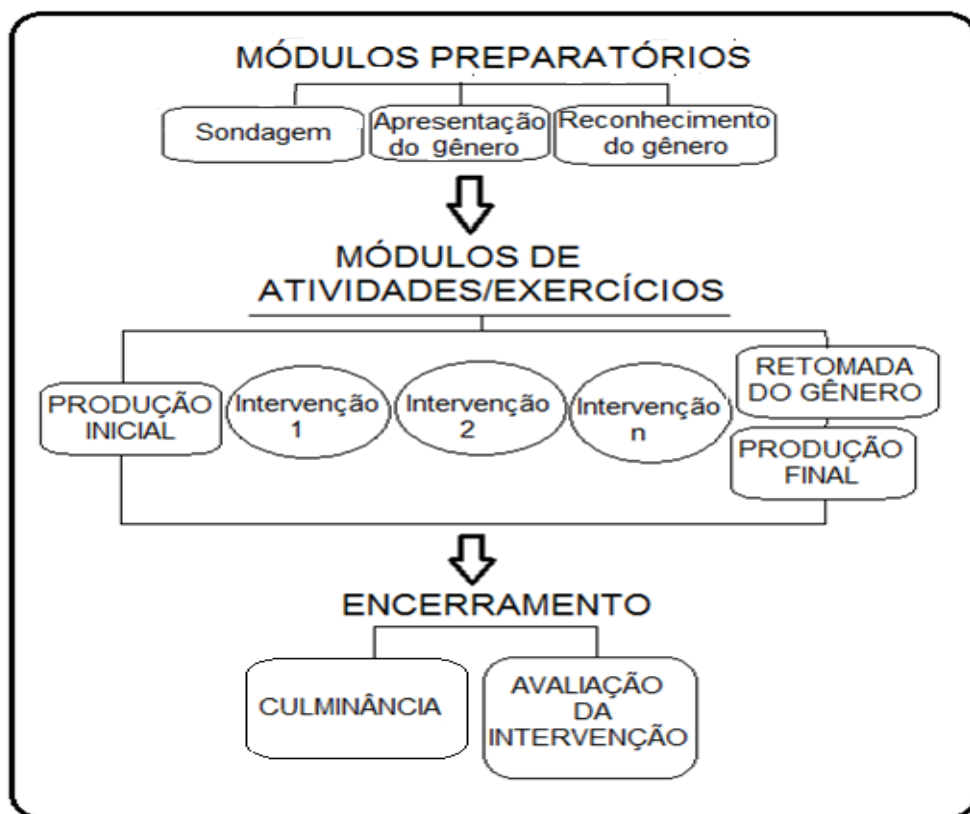
Levando em consideração o propósito deste estudo, a realidade e as necessidades de do público-alvo e tendo como base os dois modelos de SD propostos pelos teóricos supracitados, elaboramos, para o desenvolvimento da nossa pesquisa, um esquema de sequência didática adaptado, que será apresentado na próxima seção.

4.6.2 Proposta de sequência didática adaptada para esta pesquisa

Considerando que a SD não se trata de um modelo inflexível, observamos a necessidade de adaptá-la à realidade de nossa pesquisa. Assim, adotando a base teórica de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e a proposta apresentada por Brocardo e Costa-Hübes (2014), foi elaborada a SD a ser aplicada em nossa pesquisa. Observamos, ainda, a necessidade de considerar o acréscimo de algumas outras etapas, tendo em vista nosso objeto de estudo.

À nossa proposta de SD, além do módulo de “Reconhecimento do gênero”, sugerido por Brocardo e Costa-Hübes (2014), foram acrescentadas as etapas de *Sondagem*, de *Culminância* e de *Avaliação da intervenção*, por sugestão do professor Patrício Barreiros¹, na ocasião em que ministrava a disciplina “Elaboração de projetos e tecnologia educacional”, quando visualizou a necessidade de estender a SD de forma a cumprir especificidades de uma pesquisa interventiva. Além dessas, a pesquisadora julgou necessário inserir, entre os módulos de intervenção e de produção final, outra etapa denominada de módulo de *Retomada do gênero*. Dessa forma, a SD planejada e elaborada para a aplicação da nossa pesquisa teve a estrutura mostrada no esquema a seguir.

Figura 5 – Esquema da SD adaptada para esta pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A figura 4 evidencia as etapas que compreenderam a sequência didática aplicada para a realização desta pesquisa, as quais são detalhadas a seguir.

¹ Doutor em Letras e Linguística (UFBA, 2013), Mestre em Literatura e Diversidade Cultural (UEFS, 2007), Especialista em Educação e Novas Tecnologias (UBB, 2003), licenciado em Letras Vernáculas e Espanhol (UEFS, 2002), professor do Curso de Licenciatura em Letras, do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos e do ProfLetras/UEFS.

a) *Sondagem* – Momento que teve como finalidade realizar um levantamento do contexto sociocultural dos estudantes, observando, inclusive, as suas relações com a cultura escrita, dentro e fora do ambiente escolar. Essa etapa foi realizada por meio de um questionário respondido pelos participantes no início da pesquisa.

b) *Apresentação da situação* – Etapa que teve como finalidade apresentar o gênero textual a ser trabalhado, observando e explorando os conhecimentos prévios dos estudantes.

c) *Reconhecimento do gênero* – Etapa que teve por finalidade abordar aspectos relacionados à estrutura de organização e a marcas linguísticas do gênero estudado, proporcionando aos alunos condições e conhecimentos necessários para a produção do primeiro texto.

d) *Produção inicial* – Atividade diagnóstica de um primeiro texto escrito, a fim de identificar a quais aspectos seria necessário dar mais atenção durante as etapas seguintes da pesquisa, a qual serviu, sobretudo, à observação das ocorrências do fenômeno do apagamento do /R/ nos textos dos estudantes. Além disso, posteriormente, foi utilizada para análise e observação dos resultados alcançados.

e) *Módulos de intervenção* – Etapa que teve por finalidade tratar sobre questões relacionada à influência da oralidade nos textos escritos, dando destaque ao apagamento do /R/, a partir do desenvolvimento da reflexão, da consciência fonológica, tendo como base os pressupostos da Sociolinguística.

f) *Retomada do gênero* – Etapa que julgamos necessário ser acrescentada à SD, tendo em vista que, para trabalhar os módulos de intervenção, por algumas aulas, “deixamos de lado” a abordagem de aspectos linguísticos relacionados ao gênero textual estudado. Assim, essa foi uma etapa que teve por objetivo fazer uma revisão do gênero textual apresentado no início da SD e proporcionar aos alunos mais condições para a escrita do segundo texto.

g) *Produção final* – Etapa da SD que teve por finalidade a produção de um novo texto escrito. Nesse momento, o aluno foi submetido a uma nova proposta de produção textual, na qual pôde expor aquilo que aprendeu e aprimorou, tanto em relação ao fenômeno estudado, quanto em relação aos aspectos discursivos do gênero textual solicitado.

h) *Culminância* – Essa etapa que teve por finalidade criar oportunidade para que os textos produzidos pelos estudantes encontrassem outros interlocutores e socializar as memórias e a história do universo sociocultural em que estão inseridos. Esse momento aconteceu por meio do lançamento de uma coletânea de produções textuais com os textos de memórias literárias produzidos pelos participantes da pesquisa.

i) *Avaliação da intervenção* – Etapa final, que teve por finalidade realizar uma análise global do estudo desenvolvido durante a pesquisa e das etapas que compreenderam a SD.

A sequência didática aqui apresentada foi aplicada em 36 horas, com encontros semanais de 2 horas. Apesar de ter como foco um fenômeno linguístico específico, a intervenção envolveu também o desenvolvimento de habilidades como oralidade, leitura, escrita, análise linguística, entre outras, contribuindo, assim, para o aprimoramento de diversas competências linguísticas do estudante.

5 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Uma das etapas de realização da pesquisa foi a aplicação de uma SD, de acordo com o modelo mostrado na figura 3, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela. Nessa série, assim como em todo o Ensino Fundamental II do município de Rafael Jambeiro, são ofertadas cinco aulas semanais de Língua Portuguesa, com quarenta e cinco minutos cada.

Para melhor organização e execução da nossa pesquisa e também para adequação às necessidades pedagógicas, assim como o cumprimento do planejamento anual da escola, planejamos utilizar as duas aulas dos dias de segunda-feira para aplicação da SD na referida turma. Além disso, a escolha deveu-se ao fato de que, como nos dias de terça-feira acontece a feira livre da cidade, é comum que esse seja o dia da semana com menor frequência dos alunos, principalmente dos que moram na zona rural. Alguns, inclusive, trabalham na feira livre da cidade durante esse dia. Entretanto, devido a alguns imprevistos ocorridos ao longo do percurso, foi inevitável que algumas atividades da SD ocorressem às terças-feiras, visando não comprometer o andamento da pesquisa.

É válido ressaltar que o foco central do estudo foi o apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas, mas, para o tratamento de tal temática, assim como para a solicitação das produções textuais que, posteriormente, viriam a servir como coleta de dados acerca do fenômeno em estudo, foi necessário ter como suporte um gênero textual, pois, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), as SD precisam ser planejadas e organizadas a partir de um gênero textual.

Dessa, forma, por motivos anteriormente já detalhados, o gênero textual escolhido foi o de memórias literárias. A partir dos textos de memória produzidos pela turma, foi possível visualizar com mais clareza quais atividades seriam desenvolvidas nos módulos de intervenção que tratariam especificamente acerca do fenômeno em estudo e também fazer um comparativo, depois da produção final, entre PI e PF, analisando os efeitos das atividades desenvolvidas.

A seguir, apresentamos a estrutura do material didático: um caderno de aprendizagens, elaborado para aplicação da SD, relatando, com mais detalhes, todas as atividades desenvolvidas durante o período de realização da pesquisa.

5.1 O CADERNO DE APRENDIZAGENS

Já no início da aplicação da SD, os alunos receberam um caderno de aprendizagens planejado e elaborado, levando em consideração as orientações do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). O caderno de aprendizagens encontra-se no apêndice A e apresenta grande parte das atividades desenvolvidas em sala de aula durante a execução da pesquisa.

Figura 6 – Capa do caderno de aprendizagens



Fonte: Material elaborado pela pesquisadora.

Esse caderno de aprendizagens apresenta sete capítulos elaborados de acordo com as etapas do modelo de SD adaptado para a realização da nossa pesquisa (Figura 5). No quadro a seguir, são, resumidamente, apresentados cada um dos capítulos que fazem parte desse caderno.

Quadro 1 – Descrição do caderno de aprendizagens

Capítulo	Atividades
Capítulo 1: Apresentação do gênero	1- Atividades de expressão oral. 2- Mostra de vídeo. 3- Leitura. 4- Atividades de expressão escrita. 5- Coleta de material para exposição fotográfica. 6- Autoavaliação.
Capítulo 2: Reconhecimento do gênero Parte I	1- Atividade de expressão oral. 2- Leitura. 3- Atividade de expressão escrita. 4- Abordagem teórica acerca de aspectos discursivos do gênero em estudo. 5 - Atividade de expressão escrita.
Capítulo 2: Reconhecimento do gênero Parte II	1- Teste interativo: “Como está sua memória?” 2- Leitura. 3- Atividade de expressão escrita. 4- Abordagem teórica acerca de aspectos discursivos do gênero em estudo. 5- Autoavaliação.
Capítulo 3: Produção inicial	1- Produção da primeira versão do texto inicial (rascunho). 2- Escrita do texto na folha definitiva.
Capítulo 4 : A intervenção Módulo 1	1- Atividades de expressão oral, sondando conhecimentos prévios. 2- Abordagem teórica acerca do conceito de variação. linguística do conceito de norma e de adequação e não adequação em relação à língua oral e escrita. 3- Mostra de vídeo. 4- Atividade de expressão escrita. 5- Autoavaliação

<p>Capítulo 4 : A intervenção Módulo 2</p>	<p>1- Atividade de escuta de texto para preenchimento de lacunas com palavras em apresentam o /R/ em final de vocábulo.</p> <p>2- Atividade expressão oral.</p> <p>3- Seção de ampliação de conhecimentos acerca do fenômeno do apagamento na língua oral e seu reflexo na escrita.</p> <p>4- Atividade de campo, visando a observação do fenômeno estudado na fala de pessoas da comunidade.</p> <p>5- Mostra de vídeo.</p> <p>6- Atividade de expressão escrita.</p> <p>7- Autoavaliação.</p>
<p>Capítulo 4: A intervenção: Módulo 3</p>	<p>1- Ditado.</p> <p>2- Seção de ampliação de conhecimentos acerca do fenômeno do apagamento do /R/, explicitando a regularidade de seu uso no infinitivo verbal e em algumas pessoas do futuro do subjuntivo.</p> <p>3- Reflexão e análise acerca da tonicidade dos verbos no presente do indicativo e no infinitivo verbal.</p> <p>4- Ampliação dos conhecimentos, abordando outros processos fonológicos que costumam aparecer nos textos escritos.</p> <p>5- Atividade de expressão escrita.</p> <p>6- Autoavaliação.</p>
<p>Capítulo 5: Retomada do gênero</p>	<p>1- Seção revisando aspectos discursivos a respeito do gênero textual estudado.</p> <p>2- Leitura.</p> <p>3- Atividade de expressão escrita.</p> <p>4- Autoavaliação.</p>
<p>Capítulo 6: Produção final Parte I: A entrevista</p>	<p>1- Mostra de vídeo.</p> <p>2- Seção com orientações para realização de entrevista.</p>

	3- Elaboração das perguntas. 4- Seleção das informações coletadas.
Capítulo 6: Produção final Parte II: O texto	1- Escrita da primeira versão (rascunho) da produção final. 2- Escrita do texto na folha definitiva.
Capítulo 7: Autoavaliação	Questionário, visando avaliar as atividades desenvolvidas durante toda a SD.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

5.2 RELATO DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nesta seção, apresentaremos detalhadamente o relato das etapas que constituíram a SD aplicada para realização da pesquisa, assim como os demais aspectos referentes a cada um dos encontros e à participação dos sujeitos da pesquisa em todo o processo. Antes, porém, ressaltamos que, após a aprovação da referida pesquisa pelo CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) e a autorização da direção escolar para que o estudo fosse realizado na instituição lócus, foi realizada uma reunião com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes, a fim de apresentar-lhes o projeto de pesquisa e solicitar deles a autorização para que os menores participassem do estudo, esclarecendo ainda possíveis dúvidas em relação às atividades que seriam desenvolvidas.

Entre as dúvidas levantadas estavam a possibilidade de o aluno vir a ter algum custo financeiro para participar das atividades e se ele poderia ser reprovado, caso se recusasse a participar da pesquisa. Esclarecemos que nenhuma das duas possibilidades fazia parte de nossa proposta e que os alunos não teriam nenhum custo, nem seriam obrigados a participar.

Os pais e responsáveis que compareceram à reunião mostraram-se animados com a proposta e manifestaram interesse para que seus filhos participassem dela. Depois de esclarecidas todas as dúvidas, fizemos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e distribuímos cópias para que os pais e responsáveis que consentissem com a participação do filho o assinassem. Ressaltamos que todos os pais presentes assinaram os documentos. Os que não estavam presentes foram contatados por telefone e, nos dias seguintes, compareceram à unidade de ensino. Após terem todas as suas dúvidas esclarecidas, também assinaram a autorização.

Depois disso, a proposta foi apresentada aos alunos durante uma das aulas de Língua Portuguesa, fornecendo-lhes esclarecimentos acerca da pesquisa e da importância de sua participação no referido estudo. Os alunos que já haviam sido autorizados pelos pais e que, naquele momento, demonstraram interesse em participar da pesquisa também assinaram um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. Destacamos aqui que apenas um dos alunos não aceitou participar da pesquisa.

A aplicação da sequência didática, a princípio, estava programada para ocorrer entre os meses de abril e julho, mas algumas circunstâncias não permitiram que esse prazo fosse cumprido, como: suspensão de aula devido a falecimento, ensaios para apresentações no período de festas juninas e adiamento de aulas para a realização da culminância de um projeto em homenagem ao aniversário do município.

Além disso, durante a aplicação da sequência didática, percebemos que algumas atividades requeriam um pouco mais de tempo do que o previsto para serem realizadas. Assim, a sequência didática foi aplicada entre os meses de abril e setembro, em 36 horas aulas, no período que correspondeu à segunda e à terceira unidades.

Quadro 2 – Cronograma de aplicação da SD

Datas	Atividades
02/04	Sondagem através da aplicação de questionário
09/04 e 16/04	Apresentação do gênero: estudo do capítulo 1 do caderno de aprendizagens
23/04	Reconhecimento do gênero: estudo do capítulo 2- parte I do caderno de aprendizagens
07/05	Reconhecimento do gênero: estudo do capítulo 2- parte II do caderno de aprendizagens
21/05	Produção inicial: capítulo 3 do caderno de aprendizagens
28/05 e 04/06	A intervenção: capítulo 4 do caderno de aprendizagens - Parte I
11/05 e 12/06	A intervenção: capítulo 4 do caderno de aprendizagens - Parte II

09/07 e 16/07	A intervenção: capítulo 4 do caderno de aprendizagens – Parte III
24/07	Retomada do gênero: estudo do capítulo 5 do caderno de aprendizagens
30/07	Produção final- parte I: a entrevista
13/08 e 14/08	Produção final: parte II: o texto
03/09	Culminância: lançamento da coletânea de produções textuais
11/09	Avaliação da SD

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

No próximo tópico, passaremos a uma explanação de todas as etapas que constituíram a aplicação da SD, detalhando cada um dos encontros mencionados no quadro acima.

5.2.1 Sondagem

Inicialmente, em uma roda de conversa com os estudantes, que já estavam bastante curiosos para saber mais detalhes acerca da SD, explicamos sobre os objetivos e sobre cada uma das etapas que seriam desenvolvidas ao longo de todo o processo. A maioria deles ficou bastante animada, principalmente ao saber que teria seu texto publicado em uma coletânea de produções textuais ao final de todas as atividades. Também percebemos que se sentiram valorizados quando souberam que foram escolhidos para fazer parte de uma atividade vinculada a um curso de mestrado da Universidade Estadual de Feira de Santana, um universo muito distante para a maioria deles.

Além disso, dois alunos pediram que falássemos um pouco sobre o curso de mestrado que estávamos fazendo. Nesse momento, algo que chamou nossa atenção foi o fato de um dos alunos ter perguntado, surpreso, se sua professora ainda estudava, já que, para ele, o fato de ser professor significava já saber o suficiente e não precisar mais estudar. Esse momento foi bastante pertinente para falarmos sobre a importância dos estudos e da necessidade de nos qualificarmos sempre. Nisso, alguns falaram sobre o que desejavam fazer profissionalmente no futuro.

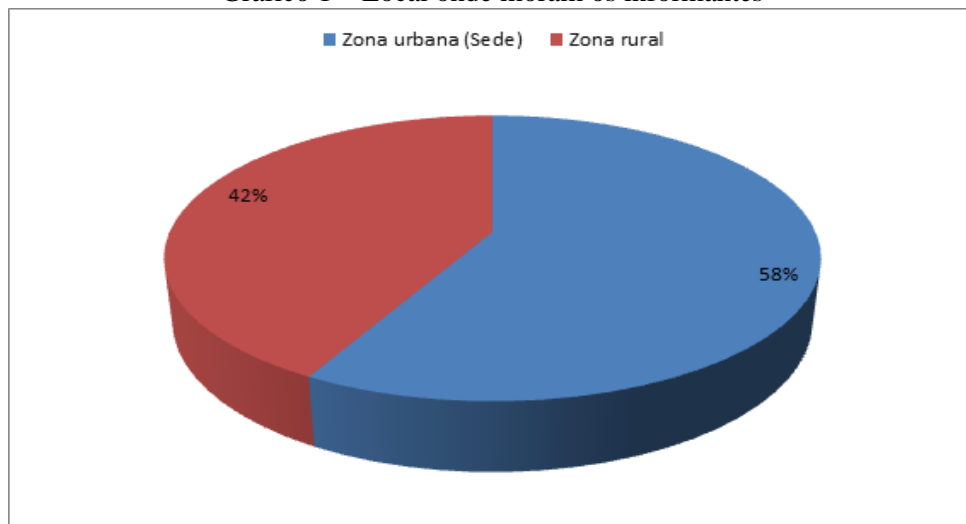
Em seguida, já em fileiras, distribuimos um questionário de sondagem, com o objetivo de conhecer melhor o perfil dos estudantes e sua convivência com o universo de leitura e escrita. Esclarecemos a eles que essa era uma etapa importante, inclusive para conhecermos

seus interesses e suas dificuldades. Enfatizamos, ainda, a necessidade de que fossem sinceros em relação às respostas, pois isso seria determinante para o trabalho posteriormente desenvolvido.

O questionário de sondagem foi respondido sem maiores dificuldades, sob orientação da professora pesquisadora. A maior dúvida que tiveram foi em relação à escolaridade de seus responsáveis, pois alguns disseram não ter tal informação ou não se lembrar dela. Solicitamos, então, que deixassem esse campo em branco e buscassem a informação, a fim de completar o questionário no dia seguinte.

Ao terminarem de responder, todos entregaram os questionários, e alguns, já ansiosos, perguntavam qual seria a próxima etapa de trabalho. Essa etapa de sondagem foi determinante para que conhecêssemos melhor o perfil da turma. Ao analisarmos as respostas dos questionários, constatamos que mais da metade dos estudantes mora na zona urbana do município.

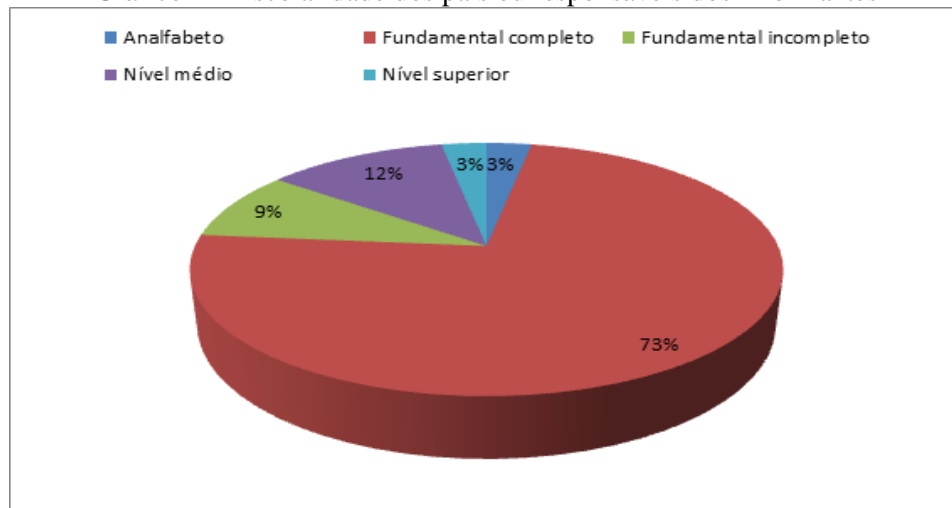
Gráfico 1 – Local onde moram os informantes



Fonte: Questionário de sondagem.

A partir dos questionários, constatamos também que a maioria dos estudantes tem pais ou responsáveis que possuem apenas o nível Fundamental incompleto e que, segundo eles, quase nunca escrevem.

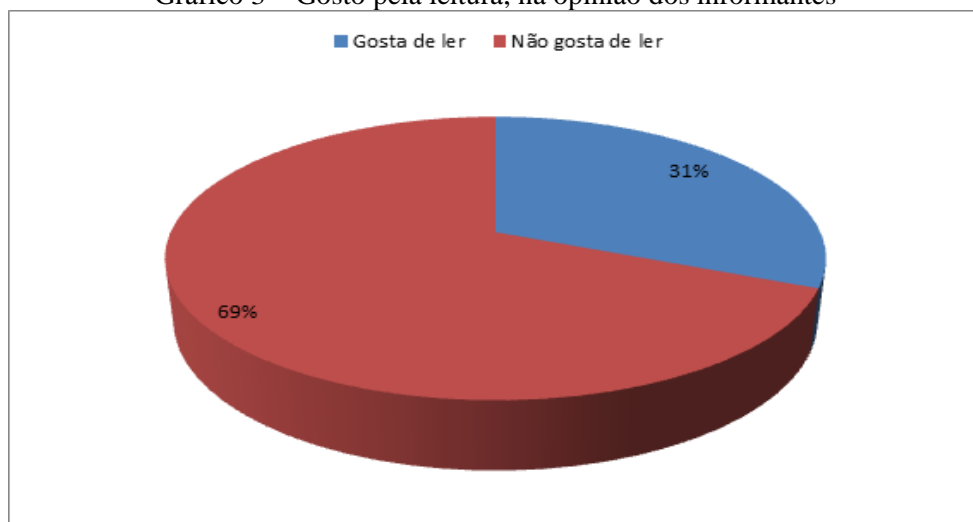
Gráfico 2 – Escolaridade dos pais ou responsáveis dos informantes



Fonte: Questionário de sondagem.

Um dado preocupante é que a maioria dos informantes afirma não gostar de ler, fato que, reunido com os mencionados anteriormente, podem justificar a pouca interação dos estudantes com o universo da leitura e escrita.

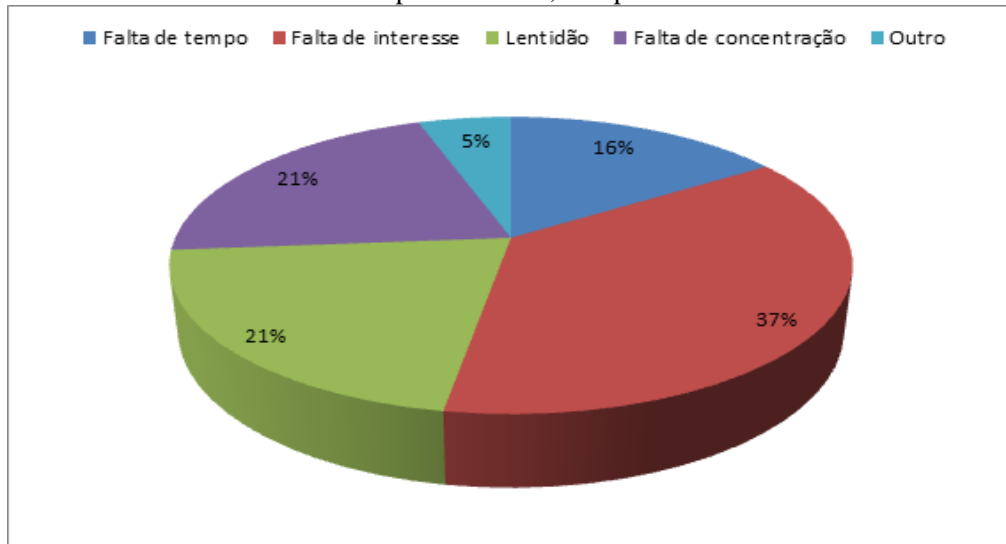
Gráfico 3 – Gosto pela leitura, na opinião dos informantes



Fonte: Questionário de sondagem.

É também grande a parcela de informantes que não lê nenhum livro durante o ano além dos que a escola oferece, principalmente por falta de interesse, segundo os próprios estudantes, como mostra o gráfico a seguir.

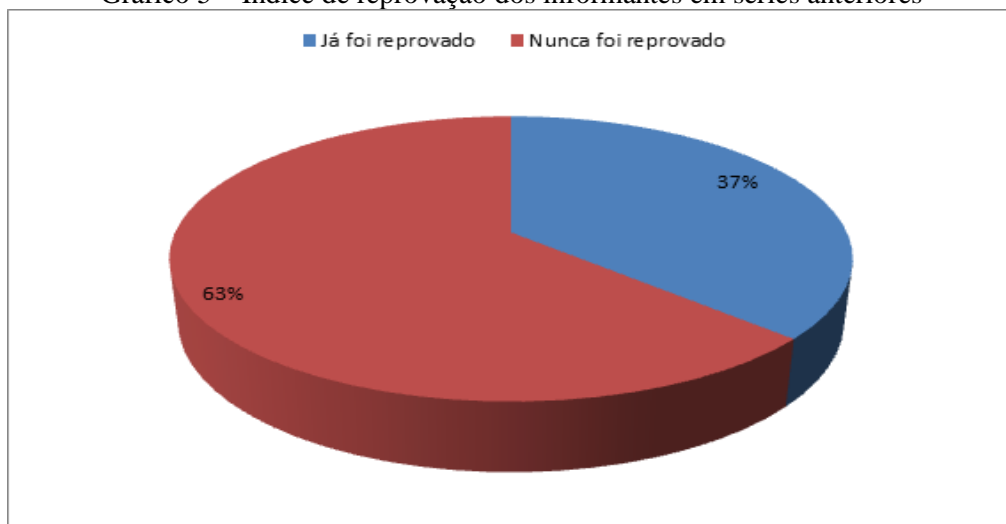
Gráfico 4 – Barreiras para a leitura, na opinião dos informantes



Fonte: Questionário de sondagem.

Apesar do pouco gosto e interesse pela leitura, a maior parte dos informantes nunca foi reprovada em séries anteriores.

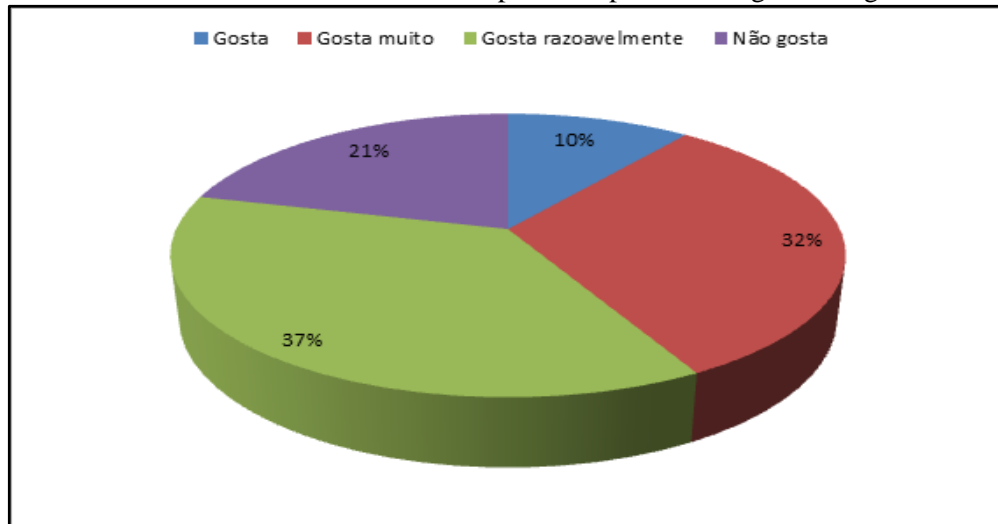
Gráfico 5 – Índice de reprovação dos informantes em séries anteriores



Fonte: Questionário de sondagem.

Um dado animador nos questionários respondidos pelos informantes refere-se ao fato de a maioria deles ter afirmado gostar da disciplina de Língua Portuguesa.

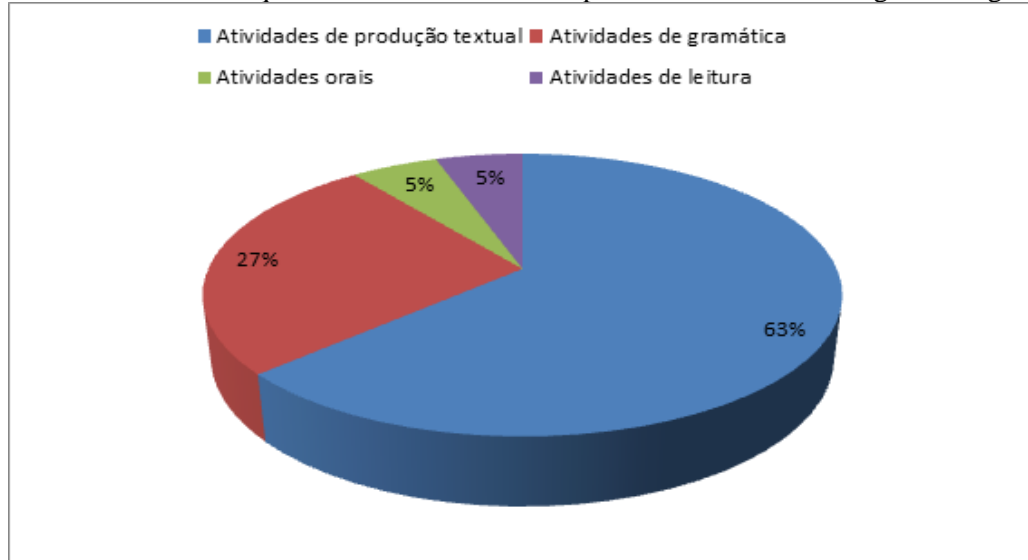
Gráfico 6 – Gosto dos informantes pela disciplina de Língua Portuguesa



Fonte: Questionário de sondagem.

Contudo grande parte dos informantes afirmou não gostar das atividades de produção de texto, fato que evidencia maior dificuldade em relação à escrita.

Gráfico 7 – Atividade que os informantes menos apreciam nas aulas de Língua Portuguesa



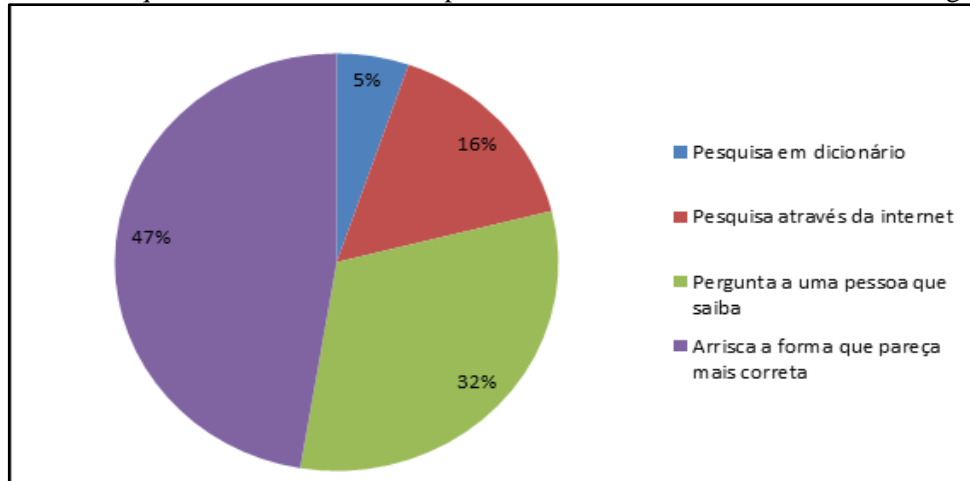
Fonte: Questionário de sondagem.

De acordo com as respostas ao questionário, todos os estudantes possuem celulares, e apenas dois não possuem internet em casa. Entretanto a maior parte deles utiliza a internet apenas para fins recreativos e para acessar redes sociais. Apenas dois alunos mencionaram a leitura de revistas e livros como meios de comunicação que costumam utilizar.

Um dado preocupante é que, quando têm dúvidas em relação à ortografia de alguma palavra, grande parte afirma que “arrisca” uma forma de escrita que lhe pareça a mais correta,

o que eles chamam, popularmente, de “chutar”. Além disso, muitos afirmaram que não costumam revisar ou reler o que escreveram antes de entregar a atividade solicitada pelo professor.

Gráfico 8 – O que os informantes fazem para esclarecer dúvidas relacionadas à ortografia.



Fonte: Questionário de sondagem

Outro dado importante é que a maioria dos informantes, 13, no total, o que equivale a 68%, assinalou, no questionário de sondagem, o item “ortografia” como uma das suas principais dificuldades em relação à escrita, fato que, somado aos demais, confirma a relevância do estudo aqui realizado.

5.2.2 Apresentação do gênero

Antes dessa etapa, os alunos receberam um caderno de aprendizagens, material didático que foi elaborado especificamente para a aplicação da SD e que contém a maior parte das atividades que foram desenvolvidas durante todo esse processo. O material impresso foi entregue em um classificador transparente. Quando o receberam, os alunos ficaram muito animados e surpresos com a qualidade do material e com a impressão colorida, o que não acontece com as atividades elaboradas normalmente pela escola. Alguns questionaram se realmente o material ficaria com eles, se era “de graça” e se poderiam levá-lo para casa.

Depois do material entregue e passada a surpresa inicial, fizemos, juntamente com os estudantes, a leitura da capa e do texto de apresentação. Em seguida, foram feitas a apresentação dos ícones utilizados durante todo o material e a análise do sumário, detalhando cada uma das etapas da SD.

Após essa parte introdutória, iniciamos, de fato, o estudo do primeiro capítulo: a apresentação do gênero. Começamos a tratar sobre o gênero memórias literárias, que serviria como suporte para as produções textuais e para o tratamento do tema em estudo: o apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas.

Essa etapa foi iniciada com a apresentação de uma série de fotografias, a fim de resgatar imagens do passado. Além de objetos e brincadeiras, havia também imagens de lugares do município de Rafael Jambeiro que faziam parte do cotidiano dos estudantes e que já passaram por algumas modificações ao longo do tempo. Ainda assim, os alunos conseguiram identificá-los. Em seguida, foi apresentado um vídeo de apresentação do gênero e, após, foi feita a leitura de um texto escrito. Imagens, vídeo e texto serviram de base para a atividade de expressão escrita.

Observamos que os alunos interagiram bem durante as atividades e responderam sem muitas dificuldades os exercícios propostos. Apenas cinco alunos solicitaram esclarecimento de questões da atividade escrita. Ao terminarem de respondê-la, foi feita a leitura coletiva de um texto que conceitua o gênero estudado e do “Para além da sala de aula”, uma seção do caderno de aprendizagens que traz atividade para serem desenvolvidas em interação com a comunidade. Nesse caso, foi solicitada a pesquisa e coleta de fotografias que retratassem a história, a vida e as modificações ocorridas no município ao longo dos anos. Esclarecemos que os estudantes teriam o prazo de uma semana para a coleta do material, que seria usado em uma exposição fotográfica no pátio da escola, posteriormente.

Esse foi um momento de muita animação, pois a maioria gostou muito da ideia. Além disso, o contexto era bastante favorável, já que a data do aniversário do município estava próxima, e a realização da exposição seria também uma maneira de homenagear a cidade e conhecer um pouco mais de sua história por meio de imagens. Enquanto explicávamos as últimas instruções, tocou o sinal, indicando o final da aula. Então, solicitamos que os alunos respondessem a parte de “Autoavaliação” em casa e trouxessem o material na aula seguinte para darmos continuidade ao estudo.

Na aula seguinte, apenas três alunos não apresentaram nenhuma fotografia, justificando que não haviam encontrado. A turma foi dividida em grupos de quatro e cinco pessoas, com o objetivo de selecionar as melhores fotografias que conseguiram reunir, colá-las no painel e organizar a exposição.

Figura 7 – Organização da exposição fotográfica



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Depois de tudo pronto, os alunos, em duplas, visitaram as demais salas, convidando os colegas de outras séries a conhecerem o módulo onde se encontrava a exposição, que permaneceu no pátio por três semanas. Ao final desse período, o material foi solicitado pela direção da escola, que nos pediu para mantê-lo guardado na unidade, tendo em vista utilizá-lo em anos posteriores, já que as fotografias coletadas pelos estudantes constituíram uma fonte história sobre a cidade.

5.2.3 Reconhecimento do gênero

Iniciamos esse encontro solicitando que os alunos fizessem a leitura da letra da música que abre o capítulo e tentassem cantá-la, caso soubessem. Alguns disseram que não conheciam a música e outros começaram a aventurar-se, tentando cantá-la, o que gerou riso e um pouco de agitação na sala. Dissemos, então, que íamos chamar alguém que soubesse cantar. Ausentamo-nos por alguns segundos e retornamos à sala em companhia da jovem cantora Giovana Santiago, já conhecida por alguns dos estudantes, já que costuma apresentar-se em festas e eventos no município. A referida jovem é também uma ex-aluna da unidade escolar.

Figura 8 – Apresentação musical



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Após a apresentação, a que se seguiram muitos aplausos, algo inesperado aconteceu. Um dos alunos, em tom de brincadeira, perguntou à cantora se ele poderia “tirar um som” no seu violão e, para sua surpresa, ela estirou o braço, entregando-lhe o instrumento. Ele, porém, um pouco tímido, disse que estava só brincando, mas seus colegas começaram a repetir, em coro: “Canta! Canta!”. Então, ele nos perguntou, ainda um pouco tímido, se poderia cantar uma música de sua autoria. Nesse momento, a surpresa foi nossa.

O aluno em questão fez uma excelente apresentação, cantando e tocando, o que deixou até mesmo seus colegas boquiabertos, pois nem todos, inclusive a professora pesquisadora e a coordenadora da escola, que também estava presente no momento, sabiam que ele cantava e tocava tão bem e, muito menos, que era compositor. É válido ressaltar que, a partir desse acontecimento, o estudante foi convidado para se apresentar em outros dois eventos ocorridos na escola durante o ano letivo.

Depois desse momento, foram realizadas atividades de expressão oral, de leitura e de expressão escrita, que constavam no capítulo 2 do caderno de aprendizagens, a partir da letra da música cantada inicialmente. Também foram estudadas características discursivas referentes ao gênero em estudo, e, ao final, a partir de fotografias da exposição que havia sido organizada na aula anterior, foi proposta uma pequena produção textual. Alguns alunos demonstraram um pouco de desânimo com relação à produção escrita. Procuramos incentivá-los, falando da importância do trabalho, mas, ainda assim, um aluno não finalizou a atividade.

Na aula seguinte, iniciamos o estudo referente à parte II do capítulo 2 do caderno de aprendizagens, com um teste interativo, tendo em vista promover um momento de

descontração e apresentar outras designações para a palavra memória. O início da aula foi atrasado devido a um problema com a tomada da sala, o que não permitia a instalação do aparelho multimídia. Foi, então, necessário providenciar uma extensão. Resolvido esse pequeno problema, aplicamos um teste de memória, encontrado em um site na internet. Pedimos que os alunos observassem, durante alguns segundos, uma imagem e, após esse tempo, com caneta e papel em mão, fossem respondendo as perguntas propostas, de acordo com o que recordavam.

Depois que todos responderam ao teste, trocamos as respostas para que um conferisse os resultados do outro, o que gerou um clima de grande descontração. Conferidas as respostas, de acordo com o resultado apresentado no site, dos dezoito alunos presentes nesse dia, três apresentavam memória fraca, nove memória boa e sete uma ótima memória. Ressaltamos que o teste apenas se tratava de uma brincadeira e que não tinha nenhum valor científico.

Após esse momento de descontração, foi feita a leitura compartilhada de um texto de memória literária finalista das Olimpíadas de Língua Portuguesa de 2010, e, em seguida, foi proposta uma atividade de expressão escrita. Mais uma vez, dois alunos demonstraram pouco interesse em responder as atividades escritas, mas todos, dessa vez, finalizaram as tarefas.

Nesse encontro, foram trabalhadas outras características do gênero memória literária e, ao final, foi solicitado aos estudantes que eles levassem para o próximo encontro objetos que lhes trouxessem boas recordações ou que fizeram parte de sua infância. Por fim, os alunos responderam a “Autoavaliação” que consta no final do capítulo estudado.

5.2.4 Produção inicial

Para a produção inicial, foi solicitada a escrita do primeiro texto do gênero memória literária, tendo como uma das finalidades coletar dados acerca do fenômeno do apagamento do /R/. Entretanto achamos importante criar um clima que contextualizasse a situação e suscitasse recordações que facilitariam a escrita do texto.

Assim, iniciamos o encontro solicitando que cada um dos estudantes colocasse o objeto que havia trazido, o qual havia sido solicitado na aula anterior, em um determinado local da sala, separado para esse fim: era o cantinho das recordações. Depois que a turma estava sentada em círculo, cada um deveria ir à frente e pegar o objeto que levou, falar por que o escolheu, desde quando o tinha, qual a sua importância, para que servia, etc. Depois disso, o aluno escolhia o colega que continuaria a atividade, fazendo o mesmo. Vários objetos

foram levados para a sala de aula: de brinquedos, como bonecas, bola, ursos de pelúcias, roupinhas, sapato, um caderno antigo e, até mesmo, um prato.

Com a turma ainda em círculo, foi apresentada uma caixa com palavras que deveriam ser sorteadas, e o estudante deveria falar sobre o que se recordava de sua infância ao ler aquela palavra. Foram colocadas na caixa palavras como: música, comida, doce, sonho, brincadeira, escola, professora, travessura, amigos, machucado, bronca, etc.

Esse foi um momento muito divertido, pois os estudantes sentiram-se muito à vontade para falar sobre diversas lembranças que tinham, desde a sua infância até a adolescência. Foi necessário intervir em diversos momentos para conter a agitação, pois muitos deles queriam falar ao mesmo tempo.

Figura 9 – Momento da oficina sobre memórias de infância que antecedeu a PI



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Depois desse momento, os alunos foram organizados em fileiras, e foi distribuído o capítulo da produção inicial para que escrevessem o seu primeiro texto de memória. Alguns disseram que tinham dúvidas em relação à maneira de iniciar o texto. Procuramos orientá-los, mas deixando-os livres para que expressassem sua criatividade. Todos os que estavam presentes realizaram a atividade, com exceção de um aluno que, desde o início, não aceitou participar da pesquisa. Ele, às vezes, interagia durante as atividades orais e dinâmicas, porém não fazia as atividades escritas.

Acreditamos que, devido a toda a contextualização feita inicialmente, os alunos não demonstraram muita dificuldade para realizar a produção e, inclusive, utilizaram em seus

textos muito do que haviam dito e contado durante as dinâmicas feitas no início da aula. Quando tocou o sinal, indicando o final da aula, seis alunos ainda não haviam concluído sua produção, por isso recolhemos o material e o devolvemos no dia seguinte para que finalizassem o texto.

5.2.5 Módulos de intervenção

5.2.5.1 Módulo 1

Esse primeiro módulo da parte de intervenção foi uma etapa determinante da SD, pois foi o momento de tratarmos prioritariamente acerca do processo de apagamento e de temáticas relacionadas a ele. Para isso, esclarecemos aos alunos que, a partir daquele momento, falaríamos mais sobre a relação entre a oralidade e a escrita das palavras e sobre algumas dificuldades observadas em suas produções escritas durante a produção inicial.

Assim, iniciamos esse módulo falando acerca da variação linguística, assunto que não era totalmente estranho à maioria dos estudantes, por ter sido tema estudado em série anterior. Tendo como suporte o caderno de aprendizagens, tratamos sobre os tipos de variação linguística e sobre o que significa falar e escrever adequadamente, de acordo com pressupostos da Sociolinguística, sem, contudo, mencionar o nome dessa ciência.

Além disso, foi exposto um vídeo, disponível em um site da internet, sobre o assunto em questão. Os alunos interagiram bem, trazendo, inclusive, exemplos que evidenciavam os tipos de variação linguística e situações de preconceito linguístico vivenciados em seu cotidiano. Foi necessário mediar a situação para não perdermos o foco do estudo, pois a turma era bastante comunicativa, e muitos queriam falar ao mesmo tempo.

Depois dessas discussões, foi realizada a atividade de expressão escrita que consta no módulo de intervenção 1, no caderno de aprendizagens. Devido à falta de tempo, não foi possível que alguns terminassem de responder a atividade naquele dia, então foi sugerido que finalizassem em casa e trouxessem-na na aula seguinte, juntamente com a autoavaliação que constava no final do módulo.

É válido ressaltar que, na aula seguinte, quando devolveram o material impresso com as respostas dos exercícios, uma das alunas destacou que estava gostando bastante da parte de autoavaliação, seção que aparece ao final de cada capítulo. Ela sugeriu que incluíssemos essa etapa ao final de todas as aulas, inclusive quando estivéssemos trabalhando os conteúdos

gramaticais, pois tal estratégia a ajudava a perceber se, realmente, estava compreendendo ou não o conteúdo estudado.

Aproveitando sua colocação, perguntamos a opinião da turma a respeito, e a maioria confirmou o que a colega havia dito. Procuramos, então, a partir daquele momento, sempre que possível, incluir uma autoavaliação ao final de cada conteúdo estudado, inclusive nas aulas que não estavam diretamente relacionadas com a SD.

5.2.5.2 Módulo 2

Esse módulo foi iniciado com a escuta do texto “Parecida, mas diferente”, da escritora Zélia Gatai. A gravação utilizada está em um CD que faz parte da Coleção das Olimpíadas de Língua Portuguesa, enviada às escolas públicas de todo o Brasil. O texto escrito, que constava no módulo de intervenção 2 do caderno de aprendizagens, apresentava lacunas que ocultavam a maioria das palavras terminadas em /R/. Como já era previsível, os alunos não conseguiram completar todas as palavras da primeira vez que escutaram o áudio, então o repetimos para que todos pudessem terminar a atividade, o que, de fato, aconteceu. Ressaltamos que, posteriormente, voltaríamos a essa atividade para corrigi-la.

Depois disso, foi apresentado um texto cujos verbos no infinitivo estão grafados sem o /R/ final. O texto serviu de mote para uma explanação acerca do fenômeno do apagamento. Justificamos que o estudo daquele fenômeno se dava pela sua alta ocorrência nos textos da produção inicial, e, sem resistências, dois alunos, imediatamente, identificaram como seus dois fragmentos de textos selecionados para exemplificar o assunto, os quais foram escritos na etapa de produção inicial.

Depois disso, a partir da leitura compartilhada de textos do caderno de aprendizagens, fizemos uma explanação sobre o conceito de ortografia e sobre como muitas vezes fenômenos comuns na linguagem oral, que não são considerados erros, podem ser transferidos para a escrita.

Em seguida, continuamos com uma exposição oral do conteúdo, associada à leitura no caderno de aprendizagens, conceituando e exemplificando o fenômeno em estudo. Os alunos, que pareciam interessados pelo assunto, começaram a ler em voz alta algumas frases apresentadas, tentando verificar se entre eles o apagamento do /R/ também ocorria quando falavam. A maioria disse que nunca tinha percebido antes o fenômeno em sua fala. Procuramos enfatizar que a ausência do /R/ na oralidade não constitui erro, e sim fenômeno

comum na Língua Portuguesa. Para evitar equívocos, retomamos o conceito de variação linguística estudado na aula anterior.

Como restavam poucos minutos para o fim da aula, encerramos esse encontro com a atividade da seção “Para além da sala de aula”, solicitando que os estudantes verificassem se o apagamento era um fenômeno presente na fala de outras pessoas de sua comunidade. Para isso, além de observações, poderiam pedir que algumas pessoas lessem em voz alta as frases sugeridas no caderno de aprendizagem e anotar o que observaram, para depois socializar com a turma, na aula seguinte.

Sete dias depois, retomamos o capítulo estudado, voltando ao texto do início do capítulo, de autoria da escritora Zélia Gatai, cujas lacunas haviam sido preenchidas pelos estudantes. Apresentamos o texto completo através de datashow e pedimos que verificassem suas respostas. Nesse momento, houve certa agitação, pois os alunos começaram não só a verificar seus textos, como também a tentar observar as ocorrências nos textos dos colegas. Alguns ficaram surpresos, pois não haviam percebido antes tais ocorrências em sua escrita, outros sinalizaram que, quando escreviam, muitas vezes ficavam em dúvida sobre a presença ou não do /R/ no final de palavras. Verificamos ocorrências de apagamento nos textos de treze alunos nessa atividade.

Depois disso, mediamos uma roda de conversa na qual os estudantes compartilharam o que observaram em relação às ocorrências de apagamento na fala das pessoas da comunidade. Três alunos disseram que haviam se esquecido da atividade, e dois disseram que não tiveram tempo de fazê-la. Os demais foram unânimes em dizer que todas as pessoas que observaram tinham o apagamento como marca de sua oralidade.

Uma aluna destacou que todas as pessoas que fizeram a leitura das frases solicitadas por ela apagaram o /R/, com exceção de um tio seu que morava no interior de São Paulo e estava de férias no município. Segundo ela, ao fazer a leitura, ele pronunciava todos os erres finais, ao contrário de seus conterrâneos baianos. Esse exemplo também nos motivou, mais uma vez, a retomar o conceito de variação linguística regional, estudado anteriormente.

O próximo passo foi a exibição de uma videoaula, a que se seguiu a realização de uma atividade escrita. Uma das questões dessa atividade trazia diversos trechos dos textos da produção inicial em que ocorreu o apagamento do /R/ na escrita, sem, contudo, identificar seus autores. Após finalizarem essa tarefa, os estudantes responderam também a autoavaliação. Nesse momento, dois alunos nos pediram que retomássemos o conceito de ortografia, pois julgavam não tê-lo compreendido perfeitamente.

5.2.4.3 Módulo 3

Esse módulo da etapa de intervenção foi iniciado a partir de um ditado. A leitura foi feita pausadamente, à medida que os alunos registravam o texto no caderno de aprendizagens. Como alguns alunos escreviam mais lentamente que outros, foi necessário repetir alguns trechos do texto mais de duas vezes para que todos conseguissem registrá-lo.

Terminado o ditado, um dos alunos fez a leitura do texto em voz alta para que a turma conferisse o que havia registrado. Nesse momento, alguns já haviam percebido que o texto trazia muitos verbos no infinitivo e começaram a associar isso com o assunto estudado na aula anterior. Outros que ainda não haviam se dado conta, após a observação dos colegas, começaram a revisar o que haviam escrito. Finalizada a tarefa, o texto original foi apresentado por meio de datashow para que cada aluno fizesse a correção de sua atividade.

A partir disso, demos continuidade à aula, trazendo novas informações acerca do processo de apagamento, abordando a diferença entre as formas verbais de infinitivo, do presente do indicativo e do futuro do subjuntivo, à medida que fazíamos o estudo e a leitura do capítulo no caderno de aprendizagens. Também tratamos acerca da tonicidade dos verbos terminados e não terminados em /R/, cuja consciência fonológica é determinante para evitar o apagamento na escrita.

Iniciamos o encontro seguinte retomando o módulo três, a partir da página 37, que trata sobre os usos do verbo no infinitivo. Solicitamos que os alunos, em duplas, criassem outros exemplos a partir dos apresentados no caderno de aprendizagens. Essa atividade foi determinante para que constatássemos a necessidade de reforçar alguns pontos do conteúdo que haviam sido explicados na aula anterior.

A partir da leitura da seção “Ampliando seus conhecimentos”, abordamos brevemente sobre outros processos fonológicos, como a monotongação, a ditongação e a aférese, os quais também costumam ser evidenciados nos textos escritos. Foram apresentados exemplos de textos que retratam esses processos na escrita.

Finalizamos esse módulo com a realização da atividade de expressão escrita e a de autoavaliação. Ao respondê-las, alguns alunos sinalizaram dúvidas em relação à tonicidade das formas verbais estudadas. Retomamos, então, esse tópico, esclarecendo as dúvidas sinalizadas.

Ressaltamos aqui que essa etapa, na qual tratamos acerca do fenômeno do apagamento do /R/ em infinitivos verbais, foco do estudo desta pesquisa, foi bastante produtiva e satisfatória. Observamos a participação da maioria dos estudantes em todas as atividades

propostas. A temática despertou o interesse por tratar-se de um assunto “leve”, cuja abordagem teórica partiu da realidade de fala e escrita dos estudantes. As atividades escritas, nessa etapa da SD, foram respondidas por todos os presentes nas aulas, com exceção de um aluno que não havia aceitado participar da pesquisa, como já mencionamos anteriormente. Observamos que outros três alunos nem sempre se mostravam dispostos nos momentos das atividades escritas, mas, de modo geral, em interação com os colegas, terminavam por fazê-las, ainda que nem sempre com tanta dedicação quanto o restante da turma.

5.2.6 Retomada do gênero

Após algumas aulas abordando, prioritariamente, o processo de apagamento do /R/, julgamos necessário, antes de solicitarmos uma última produção escrita, fazer uma revisão das características discursivas e da estrutura do gênero memória literária, a fim de proporcionar aos estudantes maiores condições para a escrita de um segundo texto.

Assim, iniciamos esse encontro com a dinâmica *Baú de memórias*, na qual cada dupla de alunos recebeu uma pequena caixa com papezinhos que continham palavras relacionadas ao gênero textual estudado. Eles deveriam registrar no caderno de aprendizagens o que recordavam a respeito do assunto. Em seguida, os alunos socializaram com a turma o que haviam anotado.

A partir disso, foi feita uma breve exposição oral, acompanhada da leitura, no caderno de aprendizagens, revisando aspectos relacionados ao gênero. Depois disso, foi feita a leitura coletiva do texto “Cores, aromas e sabores de infância”, uma memória literária finalista das Olimpíadas de Língua Portuguesa, escrita por Nathalya Cristina Trevisanutto, e, por fim, foi respondida a atividade de expressão escrita e a autoavaliação.

Consideramos que conseguimos alcançar o objetivo proposto inicialmente, já que foi possível, nessa etapa, revisar aspectos importantes acerca do gênero textual estudado no início da SD. Reforçamos para os alunos que essa parte do estudo seria importante para a realização da etapa de produção final, que eles estavam ansiosos para realizar, por saberem que suas produções seriam, posteriormente, publicadas em uma coletânea.

5.2.7 Produção final

Depois de percorridas todas as etapas da SD, os alunos foram convidados a escrever a produção final, a etapa mais esperada de todo o processo. Antes de dar início à escrita

propriamente dita, explicamos que a última produção seria um texto de memória literária, baseado na história de algumas pessoas da comunidade. Para isso, orientamos que cada um dos informantes entrevistasse uma pessoa que nasceu no município ou morava nele há muitos anos, com idade a partir de cinquenta anos, preferencialmente.

Para esclarecer o trabalho que deveria ser feito, realizamos a mostra de um vídeo de uma das oficinas das Olimpíadas de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, disponível em um site na internet que apresenta orientações para a realização das entrevistas. Além disso, tendo como suporte o caderno de aprendizagens, apresentamos uma lista de assuntos possíveis para a elaboração das perguntas que seriam feitas durante a entrevista. Solicitamos que, a partir desses temas, ainda em sala de aula, as perguntas para as entrevistas fossem elaboradas, sob orientação da professora pesquisadora. Foi concedido o prazo de sete dias para que as entrevistas fossem realizadas.

Figura 10 – Mostra de vídeo informativo sobre a PF



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Passado esse período, nove alunos ainda não haviam realizado, por motivos diversos, as entrevistas, então julgamos necessário adiar para a semana seguinte a próxima etapa e estender o prazo para que as entrevistas fossem realizadas. No encontro seguinte, quando todos já haviam entrevistado personalidades locais, chegou a hora de selecionar as informações mais relevantes para a produção do texto final e socializar com a turma o que de mais interessante foi descoberto. Alguns alunos, além de registrar por escrito as entrevistas, haviam feito gravações, quando o entrevistado assim permitiu.

Depois disso, fizemos a leitura, juntamente com a turma, da segunda parte do capítulo 6 do caderno de aprendizagens, em que constam as orientações necessárias para a produção do texto final, esclarecendo as possíveis dúvidas sinalizadas pelos estudantes. Orientamos que fosse feito, primeiramente, um rascunho do texto, que só deveria ser passado a limpo na folha destinada à produção textual depois de revisado.

Durante a produção do texto, não voltamos a mencionar nenhuma orientação relacionada ao fenômeno do apagamento do /R/, para que isso não interferisse na escrita dos textos. Ainda assim, observamos que alguns alunos, em determinados momentos da escrita, fizeram questionamentos que mostravam lembrar-se do que haviam estudado.

Figura 11 – Realização da produção final



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Ao finalizarem as produções, a maioria, ansiosa, já queria saber quando seria a publicação da coletânea com os seus textos. Muitos deles viam com orgulho o fato de seus textos serem publicados em um “livro”. Na semana seguinte, os textos foram devolvidos, com marcações que sinalizavam o que precisava ser corrigido ou melhorado, para que, então, fossem digitados, editados e, posteriormente, publicados.

A professora pesquisadora chamou cada aluno individualmente, orientando-o a esse respeito e disponibilizando dicionários para consulta, quando necessário. Essas novas versões, que tinham por finalidade o aprimoramento do texto a fim de publicá-lo, não foram utilizadas para análise de dados. Nessa fase, foram revisados apenas elementos como ortografia, concordância, regência, pontuação e acentuação, mantendo, o máximo possível, a integridade do texto original.

Depois da reescrita, solicitamos que cada aluno procurasse novamente a pessoa que entrevistou e lesse para ela a sua produção, para que o entrevistado aprovasse ou não o que foi escrito. Caso o entrevistado confirmasse a veracidade das informações e concordasse com a publicação do texto, deveria assinar um termo de consentimento. Ressaltamos que todos os entrevistados aceitaram a publicação dos textos e apenas dois sugeriram pequenas alterações, buscando esclarecer melhor algum acontecimento mencionado durante a entrevista.

Depois disso, alguns alunos que tinham habilidade com digitação utilizaram os computadores disponíveis em um minilaboratório situado dentro da biblioteca da escola para digitar seus textos. A professora pesquisadora encarregou-se de digitar os textos daqueles que não puderam ou não sabiam fazê-lo.

5.2.8 Culminância

O dia tão esperado era o da publicação da coletânea de produções textuais que reunia as memórias literárias escritas pelos estudantes durante a etapa de produção final da SD. Marcamos o evento para as dez horas da manhã. Então, usamos os primeiros horários para, com a ajuda de duas funcionárias da escola, organizar o pátio, colocar cadeiras para os convidados, montar o equipamento de som e datashow e decorar a sala que seria usada para que os alunos autografassem os livretos.

Na semana anterior, havíamos colocado convites nos murais da escola, convidando a comunidade escolar para o lançamento da coletânea. Cada aluno também recebeu oito convites para entregá-los a parentes, amigos e, claro, à pessoa que havia entrevistado. Além disso, convites foram enviados para o secretário municipal de educação e para o prefeito da cidade.

Ao chegarem, os convidados foram recebidos com uma apresentação musical, ao som de voz e violão da cantora Giovana Santiago, que já havia se apresentado em uma das aulas no início da aplicação da SD. Depois disso, a professora pesquisadora deu as boas-vindas e agradeceu a presença de todos.

Estavam presentes vários pais e responsáveis dos alunos, além de amigos, parentes e, para nossa surpresa, também o prefeito da cidade. Por diversos motivos, como falta de transporte, distância, problemas de saúde, entre outros, apenas sete entrevistados puderam comparecer à culminância. A professora pesquisadora falou brevemente sobre as atividades desenvolvidas durante a aplicação da SD e passou um vídeo com fotografias dos estudantes durante as etapas de trabalho em diversos momentos em que as produções aconteceram.

Figura 12 – Abertura da sessão de autógrafos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Em seguida, os alunos foram convidados para falar um pouco sobre sua participação durante a SD, e duas alunas, espontaneamente, falaram a respeito de como se sentiam naquele momento e um pouco do que haviam aprendido. Além disso, perguntamos se algum dos entrevistados desejava falar algo, e uma senhora levantou-se, falou da experiência de ter sido entrevistada e parabenizou o trabalho desenvolvido. Disse estar emocionada por ter sua história escrita naquela coletânea. Alguns alunos também recitaram um cordel, escrito por um dos estudantes, divulgando e convidando as pessoas à leitura da coletânea.

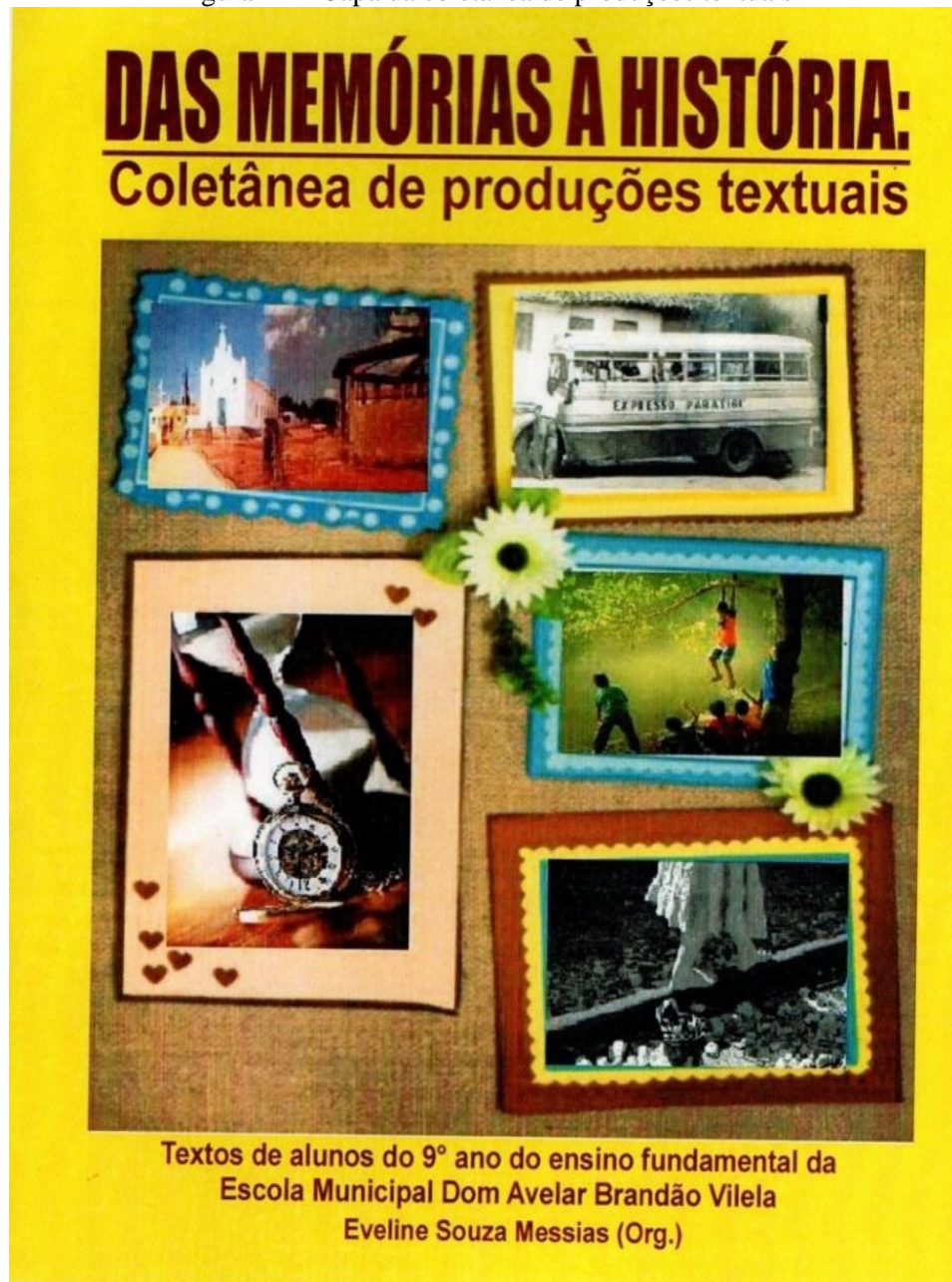
Figura 13 – Depoimentos dos participantes da pesquisa na abertura da sessão de autógrafos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Encerrado esse primeiro momento, os presentes foram convidados a dirigirem-se à sala onde receberiam exemplares das coletâneas autografadas e bombons. Nesse momento, formou-se uma fila para a sessão de autógrafos, e várias fotos foram feitas. O clima foi de muita descontração e euforia. Vários pais ficaram emocionados ao verem seus filhos autografando os “livros”, como eles faziam questão de denominar as coletâneas.

Figura 14 – Capa da coletânea de produções textuais



Fonte: Coletânea de produções textuais.

Além disso, alguns professores que lecionavam em outras turmas naquele dia também levaram seus alunos para receberem os livretos autografados. Na ocasião, foram distribuídos aproximadamente 500 exemplares da coletânea. Alguns exemplares foram enviados para a Biblioteca Municipal por sugestão da bibliotecária que estava presente no momento da culminância, e outros ficaram na biblioteca da própria escola.

Figura 15 – Sessão de autógrafos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

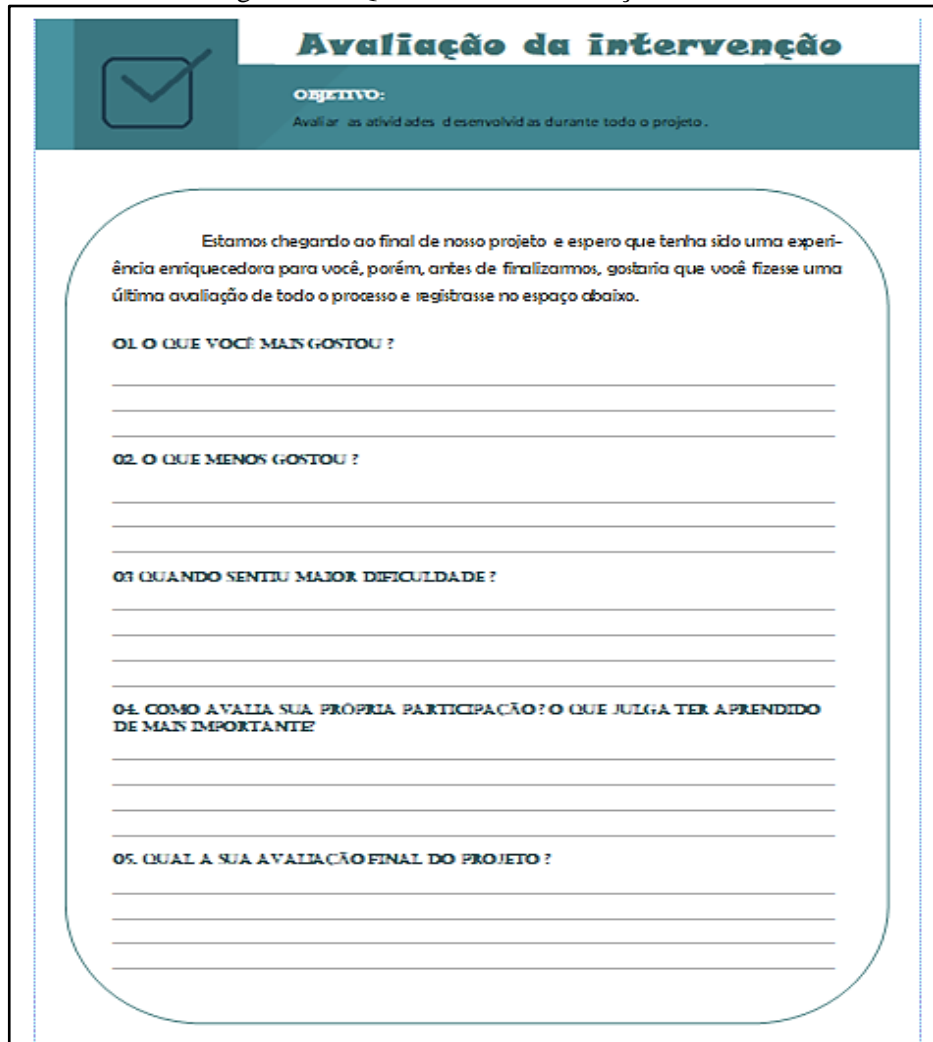
5.2.9 Avaliação da intervenção

Essa etapa, que encerra a aplicação da SD, também foi de grande importância, pois nos ajudou a perceber a aceitação dos alunos em relação ao trabalho desenvolvido, sendo um recurso importante para verificar o êxito ou não da intervenção realizada. Iniciamos esse encontro parabenizando os estudantes e agradecendo por seu empenho e participação durante todo o trabalho desenvolvido.

Durante uma roda de conversa, perguntamos o que acharam do evento de culminância e como se sentiram, e as respostas em relação àquele momento foram as mais satisfatórias

possíveis. Demos prosseguimento falando sobre o percurso feito durante toda a intervenção. Os alunos falaram um pouco sobre o que mais lhes agradou, sobre suas dificuldades e o que julgaram ter aprendido.

Figura 16 – Questionário de avaliação da SD



Avaliação da intervenção

OBJETIVO:
Avaliar as atividades desenvolvidas durante todo o projeto.

Estamos chegando ao final de nosso projeto e espero que tenha sido uma experiência enriquecedora para você, porém, antes de finalizarmos, gostaria que você fizesse uma última avaliação de todo o processo e registrasse no espaço abaixo.

01. O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU ?

02. O QUE MENOS GOSTOU ?

03. QUANDO SENTIU MAIOR DIFICULDADE ?

04. COMO AVALIA SUA PRÓPRIA PARTICIPAÇÃO? O QUE JULGA TER APRENDIDO DE MAIS IMPORTANTE

05. QUAL A SUA AVALIAÇÃO FINAL DO PROJETO ?

Fonte: Caderno de aprendizagens.

Depois disso, pedimos que registrassem suas impressões e entregamos um questionário impresso para avaliação. Alguns alunos, em tom de brincadeira, disseram coisas do tipo “bem que estava bom demais!” ou “bem que poderíamos dar nossa opinião só falando”. Apesar dos comentários bem-humorados, nenhum dos presentes se negou a responder a avaliação.

Quando perguntados sobre o que mais gostaram em relação às atividades desenvolvidas durante a SD, a maioria fez menção à culminância do projeto, às entrevistas

realizadas, à apresentação musical ocorrida em uma das aulas, e à interação da turma, como podemos ver na figura a seguir.

Quadro 3 – Respostas a respeito do que os alunos mais gostaram durante a SD

Respostas	Transcrição
<p>01. O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU?</p> <p>Eu gostei das aulas que foram mais diferentes e divertidas, principalmente do encerramento do projeto.</p>	<p>Eu gostei das aulas que foram mais diferentes e divertidas principalmente do encerramento do projeto.</p>
<p>Gostei de ter feito as entrevistas por que eu quero ser repórter e saber sobre o apagamento do r que agente esquece na hora de escrever.</p>	<p>Gostei de ter feito as entrevistas por que eu quero ser repórter e saber sobre o apagamento do r que agente esquece na hora de escrever.</p>
<p>O que mais gostei foi quando veio uma menina para cantar e nesse momento um amigo/colega cantou também.</p>	<p>O que mais gostei foi quando veio uma menina para cantar e nesse momento um amigo/colega cantou também.</p>
<p>Gostei de aprender sobre a história da cidade e sobre como nossa fala influencia no modo de escrever.</p>	<p>Gostei de aprender sobre a história da cidade e sobre como nossa fala influencia no modo de escrever.</p>

Fonte: Questionário de avaliação da SD.

Ao serem questionados sobre o que menos gostaram, alguns citam questões relacionadas à parte da escrita dos textos, mas a maioria afirma ter gostado de tudo o que foi proposto durante a SD.

Quadro 4 – Respostas a respeito do que os alunos menos gostaram durante a SD

Respostas	Transcrição
<p>02. O QUE MENOS GOSTOU?</p> <p>De passar os textos a limpo.</p>	<p>De passar os textos a limpo.</p>
<p>Sei lá! Pra falar a verdade eu gostei de tudo, por que foi legal e diferente.</p>	<p>Sei lá! Pra falar a verdade eu gostei de tudo, por que foi legal e diferente.</p>

<p>Não tenho o que reclamar, foi tudo muito legal.</p>	<p>Não tenho o que reclamar, foi tudo muito legal.</p>
<p>De quando vai para passar a limpo o texto memórias, e pensar em respostas para responder as atividades.</p>	<p>De quando era para passar a limpo o texto memórias e pensar em respostas para responder as atividades.</p>

Fonte: Questionário de avaliação da SD.

Além disso, as maiores dificuldades apontadas pelos sujeitos da pesquisa, quando questionados a esse respeito, também estão relacionadas aos momentos das produções escritas.

Quadro 5 – Respostas a respeito das dificuldades encontradas pelos alunos durante a SD

Respostas	Transcrição
<p>03 QUANDO SENTIU MAIOR DIFICULDADE? nas partes de fazer os textos, por causa dos erros ortográficos.</p>	<p>Nas partes de fazer os textos por causa dos erros ortográficos</p>
<p>Quando fiz a primeira e a última etapa da produção de texto, pois não sou muito boa em pontuação.</p>	<p>Quando fiz a primeira e a última etapa da produção de texto, pois não sou muito boa em pontuação.</p>
<p>Quando tinha que responder as perguntas.</p>	<p>Quando tinha que responder as perguntas.</p>
<p>Na última atividade do projeto, ou seja, a produção final de texto memórias literárias.</p>	<p>Na última atividade do projeto, ou seja, a produção final do texto memórias literárias.</p>

Fonte: Questionário de avaliação da SD.

Um ponto positivo, observado por meio das respostas ao questionário, é que a maioria avalia como boa a sua participação durante o projeto, mas muitos também são sinceros ao dizer que poderiam ter se esforçado e participado mais das atividades propostas.

Quadro 6 – Respostas a respeito de como os alunos avaliavam sua participação na SD

Respostas	Transcrição
04. COMO AVALIA SUA PRÓPRIA PARTICIPAÇÃO? O QUE JULGA TER APRENDIDO DE MAIS IMPORTANTE? <u>Não foi uma das melhores.</u>	Não foi uma das melhores.
<u>Foi boa. Eu aprendi a escrever textos de memórias, melhorar minha escrita e não esquecer mais de colocar o r no fim das palavras.</u>	Foi boa. Eu aprendi a escrever textos de memórias, melhorar minha escrita e não esquecer mais de colocar o r no fim das palavras.
<u>Percebo que deveria ter participado mais, ter interagido mais, podendo concluir que tive uma participação média.</u>	Percebo que deveria ter participado mais, ter interagido mais, podendo concluir que tive uma participação média.
<u>Sabe que participei de tudo gostei de relembrar as coisas do passado e aprendi sobre o apagamento da letra R que não é errado quando agente fala mas é errado quando não escreve.</u>	Acho que participei de tudo gostei de relembrar as coisas do passado e aprendi sobre o apagamento da letra R que não é errado quando agente fala mas é errado quando não escreve.

Fonte: Questionário de avaliação da SD.

Por fim, ao responderem a respeito de como avaliavam a SD como um todo, grande parte dos informantes fizeram considerações positivas, elogiando o trabalho desenvolvido.

Quadro 7 – Respostas a respeito de como os alunos avaliavam SD de modo geral

Respostas	Transcrição
05. QUAL A SUA AVALIAÇÃO FINAL DO PROJETO? <u>achei muito bom que todos nos tenham saído bem. O projeto foi diferente e divertido.</u>	Acredito que todos nos temos nos saídos bem. O projeto foi diferente e divertido.
<u>O projeto é ótimo porém o que é bom dura pouco.</u>	O projeto é ótimo porém o que é bom dura pouco.
<u>Não foi muito boa por que tenho um pouco de dificuldade para aprender as coisas.</u>	Não foi muito boa por que tenho um pouco de dificuldade para aprender as coisas.

<p>Esse projeto foi muito gratificante, gostei bastante, pois foi uma experiência bem diferente, com atividades bastante variadas que trouxeram bastante conhecimento que ficaram marcados em toda minha vida.</p>	<p>Esse projeto foi muito gratificante, gostei bastante, pois foi uma experiência bem diferente com atividades bastante variadas que trouxeram bastante conhecimento que ficaram marcados em toda minha vida.</p>
--	---

Fonte: Questionário de avaliação da SD.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A coleta de dados aconteceu por meio de textos narrativos, do gênero memórias literárias, escritos durante as etapas de produção inicial e de produção final da SD. O primeiro texto solicitado aos participantes deveria ser escrito a partir de suas próprias vivências. O segundo texto foi escrito na etapa de produção final da SD, a partir de entrevistas realizadas com uma pessoa da comunidade.

6.1 ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS NA PRODUÇÃO INICIAL

O texto inicial da maioria dos informantes comprovou a ocorrência do fenômeno pesquisado na escrita. O apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas foi o desvio de motivação fonológica mais evidente nos textos. Dos 19 textos analisados, em 17 ocorreu o fenômeno, cuja totalidade é mostrada na tabela a seguir.

Tabela 1 – Dados gerais sobre a grafia de infinitivos verbais na PI.

Infinitivos	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/
247	104	143
100%	42%	58%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 1 evidencia que, nos textos da PI, foram encontrados 247 verbos no infinitivo. Desse total, 104, o equivalente a 42%, com ocorrências de apagamento do /R/; por conseguinte, 143, ou seja, 58%, apresentaram a escrita da forma como estabelece o padrão ortográfico da língua.

É válido ressaltar que os textos de dois informantes não apresentaram casos de apagamento do /R/ em infinitivos, mas constam entre os analisados, pois observamos neles a presença de outros fenômenos de motivação fonológica e também o desvio da hipercorreção, sobre o qual falaremos mais adiante. Além disso, mantivemos esses textos buscando verificar se a não ocorrência do apagamento do /R/ em infinitivos se confirmava na PF dos referidos informantes.

É válido ressaltar que até a PI ainda não tínhamos feito nenhum tipo de consideração ou intervenção durante a fase inicial de aplicação da SD que pudesse influenciar os alunos acerca do aparecimento ou não do fenômeno pesquisado em seus textos. A tabela a seguir

mostra os dados obtidos na produção inicial sobre a grafia (apagamento/permanência/hipercorreção) do /R/ de cada um dos sujeitos informantes da pesquisa.

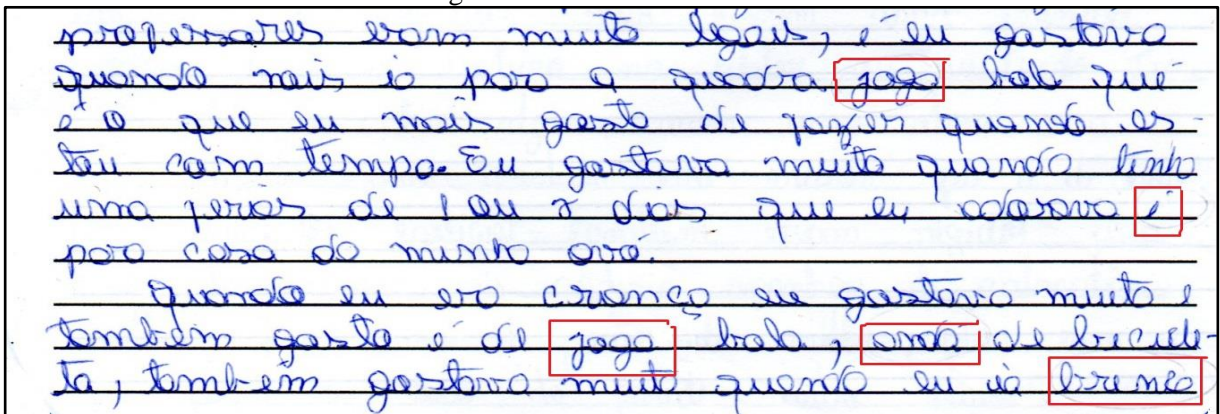
Tabela 2 – Dados individuais sobre a grafia de infinitivos verbais na PI.

Alunos	Infinitivos verbais	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/	Hipercorreção (inserção do /R/)
S1	15	11	4	0
S2	10	0	10	0
S3	8	4	4	0
S4	13	6	7	0
S5	10	3	7	0
S6	20	8	12	0
S7	18	11	7	0
S8	10	4	6	0
S9	4	1	3	0
S10	5	2	3	0
S11	8	4	4	0
S12	17	5	12	1
S13	8	0	8	1
S14	42	12	30	2
S15	16	7	9	1
S16	5	5	0	0
S17	7	4	3	4
S18	22	14	8	2
S19	9	3	6	1

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 2 deixa evidente que o texto da PI que mais trouxe ocorrências do fenômeno pesquisado foi o de S1. Dos 15 verbos no infinitivo encontrados em sua produção, 11 sofreram apagamento do /R/. A próxima figura apresenta trecho do texto de S1, no qual podemos observar alguns casos de apagamento do /R/, pois, na tentativa de escrever o verbo *jogar*, escreve *joga*; de escrever *ir*, escreve *i*; de escrever *andar*, escreve *anda*; e, para *brincar*, escreve *brinca*.

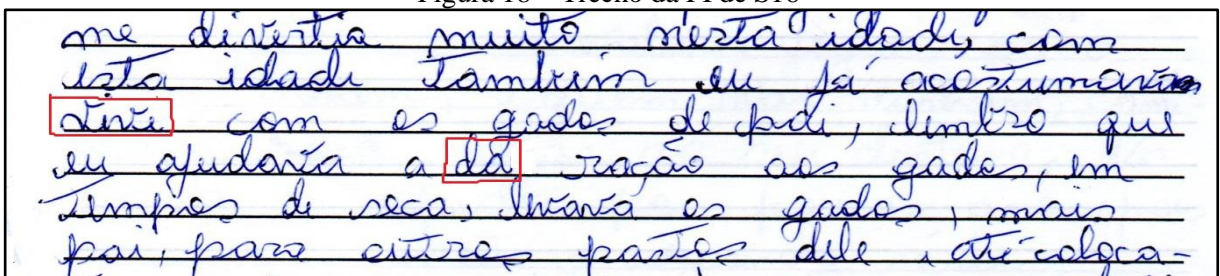
Figura 17 – Trecho da PI de S1



Fonte: Texto da PI de S1.

A tabela 2 mostra, ainda, que o texto de S16 não foi o que mais teve verbos no infinitivo, mas foi o que, percentualmente, mais apresentou ocorrências do fenômeno em pauta, já que 100%, ou seja, todos os verbos no infinitivo presentes no texto do informante apresentaram apagamento do /R/. A imagem a seguir mostra um trecho da produção de S16, na qual fica evidente os casos de apagamento, quando o aluno escreve *vive* e *da* em lugar de *viver* e *dar*, respectivamente.

Figura 18 – Trecho da PI de S16



Fonte: Texto da PI de S16.

A tabela 2 mostra ainda que, nos textos de alguns informantes, mais da metade dos verbos grafados no infinitivo apresentou apagamento do /R/, a exemplo do texto de S7, que apresentou 61% de ocorrências do fenômeno. A imagem a seguir apresenta um trecho do

texto de S7, no qual observamos algumas ocorrências do fenômeno, quando o informante escreve *pula* em lugar de *pular*; *anda* em lugar de *andar*, *brinca* em lugar de *brincar*, e *toma* em lugar de *tomar*.

Figura 19 – Trecho da PI de S7

A minha Mãe teve cinco filhos, quatro meninos e um menino, e eu sou a mais nova.
 A minha infância foi marcada por dois brincadeiras que eu gostava muito como **pula corda**, **anda** de boliche, **estende-estende**, **brinca** de casinha, **brinca** de boneca e mais algumas.
 Eu mãe gostava, quando era dia de ir pra o posto de saúde, para **toma** gotinha ou vacina. Eu já gostava quando eu estudava

Fonte: Texto da PI de S7.

Houve, ainda, casos em que a quantidade de apagamento na PI igualou-se à quantidade de casos de manutenção do /R/, a exemplo do texto de S3, que apresentou 4 casos de apagamento e 4 casos de manutenção do /R/ em infinitivos verbais. Na imagem a seguir, que apresenta um trecho do da PI de S3, constatamos que o informante troca *andar* por *anda*, *viver* por *vive*, *estudar* por *estuda*, e *sonhar* por *sonha*.

Figura 20 – Trecho da PI de S3

A minha infância foi legal meus pais mim ajudavam em tudo até **anda** eu era muito feliz,inha para minha escola com meus primeiros amigos e vizinhos.
 Os meus sonhos estão relacionados a o meu cotidiano e viver, sonhar. hoje eu sei que **vive** é uma das melhores coisas que uma pessoa tem direito **estuda**, **brincar**, **sonha**.

Fonte: Texto da PI de S3.

Destacamos ainda o texto de S9 que, dentre aqueles que apresentaram ocorrências do fenômeno em estudo, foi o que evidenciou a menor quantidade dele: apenas uma ocorrência, o que significa 25%. Observamos na tabela a seguir o trecho em que o informante escreve *procura* em lugar de *procurar*.

Figura 21 – Trecho da PI de S9

Em 2007 eu comecei a estudar, eu e meus amigos não parávamos quieto. Anos se passaram e eu já estava no 1º ano do Colégio Ilega dos Santos Brasília. Minha antiga turma não mudou muito, eu e meus colegas não se escondia na pia da escola e a professora e a diretora e a nos procura, mas no último ano eu e mais 8 amigos fomos a direção a primeira vez por causa de uma denúncia.

Fonte: Texto da PI de S9.

Além dos dados já comentados, a tabela 2 mostra, ainda, que 7 textos da PI apresentaram ocorrências de hipercorreção. Nesses casos, ao contrário do apagamento, houve a inserção do /R/, indevidamente, a exemplo do que ocorreu no texto de S17. Como podemos ver no trecho a seguir, o aluno escreveu *divertir* em lugar de *diverti*, forma verbal do presente do indicativo e *pegar-pegar* em lugar do substantivo *pega-pega*.

Figura 22 – Trecho da PI de S17

Na minha infância eu me divertiu muito, minha família muito divertida, gostava muito quando meus tios e primos de outras cidades vinham para minha cidade, minha casa, eu e meus primos brincávamos de pegar-pegar, escondi-escondi.

Fonte: Texto da PI de S17.

Além disso, verificamos a presença de acento gráfico em algumas palavras que sofreram apagamento. Isso demonstra que os informantes que assim escreveram possivelmente têm consciência acerca da tonicidade das palavras e das regras de acentuação, já que, na Língua Portuguesa, as oxítonas terminadas em vogais *e*, *a* e *o* são acentuadas. Essa regra parece ter sido considerada, pois alguns verbos que tiveram seus /R/ finais apagados receberam acento agudo, quando da 1ª conjugação, na vogal “a” – por exemplo, *tirá* em lugar de *tirar* – e acento circunflexo, quando da 2ª conjugação, na vogal “e”, a exemplo de *fazê* em lugar de *fazer*.

Constatamos ainda que, na maioria dos textos dos informantes, há uma oscilação, pois ora ocorre o apagamento do /R/, ora infinitivos verbais são grafados de acordo com o padrão

ortográfico da língua. Todos os casos aqui mencionados evidenciaram uma confusão dos alunos quanto à grafia dessas formas verbais, revelando-se um contexto favorecedor para que colocássemos em prática nossa proposta de intervenção. A tabela a seguir apresenta todas as ocorrências do apagamento em infinitivos verbais na PI dos informantes.

Tabela 3 – Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais nas PI

Aluno	Ocorrências	Total
S1	<i>mora</i> (morar) joga (jogar) andá (andar) 2 ocorrências brinca (brincar) 3 ocorrências começa (começar) estuda (estudar) 2 ocorrências i (ir) 2 ocorrência	12
S2	Não registrou ocorrências	0
S3	anda (andar) estuda (estudar) sonha (sonhar) vive (viver)	4
S4	brinca (brincar) tirá (tirar) esta (estar) chega (chegar) pinta (pintar) conhece (conhecer)	6
S5	volta (voltar) mora (morar) chega (chegar)	3
S6	pula (pular) rouba (roubar) entende (entender) dá (dar) 2 ocorrências consegui (conseguir) fica (ficar) 2 ocorrências	8
S7	pula (pular) anda (andar) 2 ocorrências conta (contar) passa (passar) entende (entender) toma (tomar) 2 ocorrências desiste (desistir)	11

	brinca (brincar) 2 ocorrências	
S8	brinca (brincar) trabalha (trabalhar) ajuda (ajudar) da (dar)	4
S9	procura (procurar)	1
10	mora (morar) trabalha (trabalhar)	2
S11	anda (andar) estuda (estudar) exerce (exercer) acorda (acordar)	4
S12	pula (pular) acostuma (acostumar) dormi (dormir) realiza (realizar) troca (trocar)	5
S13	Não registrou ocorrências	0
S14	emporta (importar) fazê (fazer) pensa (pensar) 2 ocorrências brinca (brincar) 2 ocorrências esquece (esquecer) 2 ocorrências diverti (divertir) deixa (deixar) volta (voltar) conhese (conhecer)	12
S15	dança (dançar) toma (tomar) ajuda (ajudar) cumpri (cumprir) vence (vencer) estuda (estudar)	6
S16	ajuda (ajudar) joga (jogar) dá (dar) vive (viver) coloca (colocar) 2 ocorrências	5
S17	estuda (estudar) fica (ficar) 2 ocorrências mora (morar)	4

S18	mora (morar) 2 ocorrências estuda (estudar) chama (chamar) anda (andar) brinca (brincar) 2 ocorrências estuda (estudar) 2 ocorrências pega (pegar) fica (ficar) diverti (divertir) joga (jogar) tira (tirar)	14
S19	escorrega (escorregar) sobi (subir) socorre (socorrer)	3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

6.2 ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS NA PRODUÇÃO FINAL

Após a etapa de intervenção da SD, que compreendeu o estudo acerca do fenômeno do apagamento do /R/ em infinitivos verbais, a partir dos módulos 1, 2, e 3 do caderno de aprendizagens (ver o apêndice A), solicitamos a escrita do segundo texto: a produção final, tendo em vista verificar os resultados referentes à aplicação da SD e, conseqüentemente, possíveis avanços em relação à grafia dos infinitivos verbais. Ao analisar os textos da produção final, foram observados os seguintes dados:

Tabela 4 – Dados gerais sobre a grafia de infinitivos verbais na PF

Infinitivos	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/
251	41	210
100%	16%	84%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 4 evidencia que, nos textos da PF, foram encontrados 251 verbos no infinitivo. Desse total, 41 com ocorrências de apagamento do /R/ e 210 mantendo o /R/ na escrita, como estabelece o padrão ortográfico da língua. Após a intervenção, o texto da maioria dos informantes ainda apresentou ocorrência do fenômeno em pauta, mas essa quantidade diminuiu, se a compararmos com a produção anterior.

Dos 19 textos analisados, 11 registraram ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais. Além disso, verificamos que o fenômeno da hipercorreção ainda estava

presente no texto de seis estudantes, contudo seu aparecimento diminuiu de 12 para 8 ocorrências, conforme constatamos na tabela a seguir.

Tabela 5 – Dados individuais sobre a grafia de infinitivos verbais na PF

Alunos	Infinitivos verbais	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/	Hipercorreção (inserção do /R/)
S1	15	3	12	0
S2	13	0	13	0
S3	10	2	8	1
S4	5	0	5	0
S5	21	3	18	0
S6	13	2	11	0
S7	30	4	26	1
S8	7	0	7	0
S9	6	0	6	0
S10	9	6	3	0
S11	6	0	6	0
S12	20	2	18	1
S13	11	0	11	0
S14	23	3	20	1
S15	23	8	15	1
S16	6	0	6	0
S17	8	2	6	0
S18	9	6	3	3
S19	16	0	16	0

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 5 evidencia que, na PF, houve um aumento expressivo da quantidade de informantes que já não apagaram o /R/ em seus textos escritos. As produções finais de S2, S4,

S8, S9, S11, S13, S16 e S19 não apresentaram ocorrências do fenômeno em pauta na grafia dos verbos de infinitivo.

Além disso, uma das produções finais que menos registrou ocorrências do fenômeno – apenas dois casos – foi o texto escrito por S12. Na tabela abaixo, observamos um trecho da PF de S12, na qual o informante apaga o /R/ ao trocar *divertir* por *diverti* e *trabalhar* por *trabalha*.

Figura 23 – Trecho da PF de S12

adolescência, porém foi um tempo muito complicado, difícil de viver e triste para se contar, emig de sair para mim **diverti** tinha que sair para a mãe, para **trabalha** com plantações e em tempo de colheita ajudar a meus pais a colher tudo aquilo que plantamos para sobrevivermos.

Fonte: Texto da PF de S12.

A tabela 5 mostra, ainda, que, na PF, o texto produzido por S15 foi o que mais apresentou ocorrência de apagamento do /R/. A figura a seguir apresenta um trecho da PF de S15, na qual ocorrências do fenômeno pesquisado são observadas, quando o informante escreve *conta* em lugar de *contar*, *brinca* em lugar de *brincar*, *esta* em lugar de *estar*, e *toma* em lugar de *tomar*.

Figura 24 – Trecho da PF de S15

Não minha infância por **conta** que vive muitas memórias com sou a filha mais nova e morei junto com meus pais e meus irmãos. Minha infância foi muito tranquila. Eu e meus irmãos costumava **brinca** muito mas muitas vez preferia **esta** rolinha e fazer meus brinquedos como corinha de caixa de papelão e bonequinhos. Para dizer que nos divertimos muito, indo para rios com meus amigos e irmãs **toma** banho.

Fonte: Texto da PF de S15.

Para melhor visualização dos dados, apresentamos todas as ocorrências do fenômeno pesquisado na PF de cada um dos informantes.

Tabela 6 – Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais na PF

Aluno	Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos	Total
S1	pula (pular) apanha (apanhar) ajoelha (ajoelhar)	3
S2	Não registrou ocorrências	0
S3	fica (ficar) pula (pular)	2
S4	Não registrou ocorrências	0
S5	trabalha (trabalhar) encontra (encontrar) obedece (obedecer)	3
S6	cria (criar) exerce (exercer)	2
S7	decorre (decorrer) busca (buscar) assisti (assistir) conclui (concluir)	4
S8	Não registrou ocorrências	0
S9	Não registrou ocorrências	0
10	anda (andar) 2 ocorrências comunica (comunicar) localiza (localizar) pula (pular) fazê (fazer)	6
S11	Não registrou ocorrências	0
S12	diverti (divertir) trabalha (trabalhar)	2
S13	Não registrou ocorrências	0
S14	conta (contar) beija (beijar) viaja (viajar)	3
S15	da (dar) 2 ocorrências	8

	recorda (recordar) conta (contar) brinca (brincar) esta (estar) toma (tomar) fica (ficar)	
S16	Não registrou ocorrências	0
S17	adquire (adquirir) ve (ver)	2
S18	tira (tirar) fica (ficar) saí (sair) conclui (concluir) aperta (apertar) chama (chamar)	6
S19	Não registrou ocorrências	0

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Objetivando visualizar melhor os resultados, apresentamos, no próximo tópico, uma análise comparativa das ocorrências de apagamento do /R/ na PI e na PF dos informantes.

6.3 ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS: PRODUÇÃO INICIAL X PRODUÇÃO FINAL

Após análise comparativa dos dados da produção inicial com os dados da produção final, foi possível constatar o efeito da aplicação da SD. Notamos uma redução significativa das ocorrências de apagamento do /R/ e também da quantidade de alunos que ainda apresentaram o fenômeno em seus textos escritos, informações que podem ser comprovadas pela tabela a seguir.

Tabela 7 – Dados comparativos sobre a grafia de infinitivos verbais na PI e PF

PI			PF		
Infinitivos	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/	Infinitivos	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/
247	104	143	251	41	210
100%	42%	58%	100%	16%	84%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 7 mostra que, na PI, o apagamento do /R/ estava presente em 42% dos verbos de infinitos. Já na PF, após aplicação da sequência didática, esse percentual diminuiu para 16%, uma diferença bastante expressiva. Além disso, observamos que a quantidade de verbos no infinitivo usada na PF foi maior que na PI, contudo a quantidade de apagamento do /R/ na segunda produção foi menor, o que comprova que houve um efeito positivo do trabalho realizado. Para melhor visualização dos dados, realizamos também um comparativo por aluno, por meio do qual podemos analisar mais detalhadamente cada um dos casos.

Tabela 8 – Dados comparativos da grafia de infinitivos verbais na PI e PF de cada um dos informantes

Aluno	PI		PF	
	Apagamento do /R/	Manutenção do /R/	Apagamento do /R/	Manutenção do/R/
S1	11 73%	4 27%	3 12%	12 88%
S2	0 0%	10 100%	0 0%	13 100%
S3	4 50%	4 50%	2 20%	8 80%
S4	6 46%	7 54%	0 0%	5 100%
S5	3 30%	7 70%	3 14%	18 86%
S6	8 40%	12 60%	2 15%	11 85%
S7	11 61%	7 39%	4 13%	26 87%
S8	4 40%	6 60%	0 0%	7 100%
S9	1 25%	3 75%	0 0%	6 100%
S10	2 40%	3 60%	6 67%	3 33%
S11	4 50%	4 50%	0 0%	6 100%
S12	5	12	2	18

	29%	71%	10%	90%
S13	0 0%	8 100%	0 0%	11 100%
S14	12 29%	30 71%	3 13%	20 87%
S15	7 47%	9 53%	8 35%	15 65%
S16	5 100%	0 0%	0 0%	6 100%
S17	4 57%	3 43%	2 20%	8 80%
S18	14 64%	8 36%	6 69%	3 31%
S19	3 33%	6 67%	0 0%	16 100%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 8 evidencia que os textos de S1, S3, S5, S6, S7, S12, S14, S15 e S17 reduziram consideravelmente o percentual de ocorrências de apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas, comparando-se a produção inicial e a final. Os dados confirmam que, para esses alunos, a intervenção foi positiva.

Podemos observar, ainda, por meio da tabela 8, que, na PI, apenas dois alunos, S2 e S13, não apresentaram ocorrências de apagamento do R/ em verbos no infinitivo. Já na PF, esse número aumentou para 8. Além dos dois casos anteriormente citados, ocorrências do fenômeno não foram encontradas na PF de S4, S8, S9, S11, S16 e S19.

Entretanto os textos escritos por S10 e S18 evidenciam um aumento das ocorrências de apagamento, quando comparamos PI e PF. Ressaltamos que S10 foi o informante que mais apresentou ocorrências do fenômeno em infinitivos: 67%, na PF. Ressalta-se que esse aluno não demonstrava muito interesse nos momentos de realização das atividades escritas durante a aplicação da SD, negando-se, em algumas circunstâncias, a respondê-las, o que possivelmente influenciou para que a intervenção não lhe proporcionasse um resultado positivo.

Depois de S10, o texto de S18 foi o que, na PF, apresentou maior acréscimo de ocorrências do fenômeno aqui investigado. Ao contrário do anterior, esse aluno demonstrava interesse em relação às atividades propostas, todavia não esteve frequente em todos os encontros, o que pode ter influenciado em seus resultados.

Além disso, destacamos também o caso de S5, que manteve a mesma quantidade de ocorrências do fenômeno estudado, 3, no total, na PI e na PF, entretanto, como a quantidade de infinitivos usadas na PF foi bem mais expressiva, percentualmente, houve uma redução considerável de 30% para 14%, ao compararmos as duas produções do informante.

Outro caso digno de nota foi o de S16, cujo texto da PI apresentou 100% de apagamentos do /R/: todos os verbos de infinitivo, 5, no total, não tiveram os erres grafados. Ao contrário, na PF, esse número inverteu-se, pois não foi encontrada nenhuma ocorrência do fenômeno em sua produção.

Esses dados confirmam que, no geral, o texto da maioria dos informantes apresentou uma redução significativa e até mesmo a ausência de ocorrências de apagamento ao compararmos a PI e a PF, o que confirma que a intervenção realizada teve um efeito positivo em relação à escrita ortográfica dos infinitivos verbais.

Além de uma análise quantitativa, consideramos necessário, baseando-nos em pesquisas já realizadas, observar as variáveis que podem ter atuado como contextos favorecedores ou não para as ocorrências no fenômeno em pauta na escrita. Os resultados dessa análise serão apresentados no próximo tópico.

6.4 ANÁLISE DAS VARIÁVEIS LINGUÍSTICAS E EXTRALINGUÍSTICAS

Estudos de cunho sociolinguísticos no português brasileiro apontam algumas variáveis como contextos favorecedores do fenômeno do apagamento do /R/. Tendo em vista uma análise mais aprofundada do fenômeno, consideramos algumas variáveis linguísticas e extralinguísticas apontadas como mais relevantes para ocorrência do fenômeno, baseando-nos em pesquisas já realizadas.

O critério de escolha, assim como o comportamento das variáveis, teve por base estudos realizados por Callou, Moraes e Leite (1996; 1998), Oliveira (1997), Monaretto (2000), Oliveira (2001), Callou e Serra (2012), Ribeiro (2013), Nascimento (2014), Callou, Serra e Cunha (2015), conforme apresentamos no capítulo 2.

Para este estudo, selecionamos as variáveis apontadas como mais relevantes pelos estudiosos supracitados e que mais se adequam à nossa pesquisa, que teve como foco *corpora* de escrita. As variáveis linguísticas analisadas foram a classe morfológica, a dimensão do vocábulo e o contexto fonológico subsequente. A variável extralinguística analisada foi o gênero do falante. Não consideramos aqui a idade do falante como variável extralinguística para este estudo, já que todos os informantes eram adolescentes de uma mesma faixa etária,

entre 14 e 17 anos, não havendo, neste caso, uma distância significativa de idade que justificasse essa análise.

A primeira variável observada no corpus analisado foi a classe morfológica do vocábulo. Após análise do *corpus*, verificamos que o fenômeno em estudo ocorreu, preferencialmente, em verbos de infinitivo, tanto na PI quanto na PF, corroborando com estudos realizados pelos autores supracitados que mostraram o verbo como a classe de palavras que mais favorece o apagamento do /R/, em *corpora* tanto de fala quanto de escrita.

Na PI, foram encontradas 104 ocorrências de apagamento do /R/ em verbos de infinitivo e, na PF, 41. Em outras classes de palavras, esse número se deu em menor quantidade, conforme mostra a tabela a seguir.

Tabela 9 – Variável classe de palavras na PI e PF

Classe morfológica	PI		PF	
	Ocorrências	%	Ocorrências	%
Verbos	104	81	41	85
Não verbos	24	19	7	15

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 9 evidencia que a classe que favoreceu maior ocorrência de apagamento do /R/ em final de vocábulos, em ambas as produções escritas, foi o verbo. Estudos de diversos autores, como Callou, Moraes e Leite (1996), Monaretto (2000) Callou, Serra e Cunha (2015) e Mollica (2003), indicam essa tendência. Nos textos analisados, os não verbos, que incluem outras classes, como substantivo, adjetivos, advérbios e preposições, aparecem em menor quantidade, totalizando 19% e 15% das ocorrências na PI e PF, respectivamente.

Algumas ocorrências de apagamento em não verbos encontradas nos textos analisados foram *tambô* para *tambor*, *celulá* para *celular*, *senho* para *senhor*, *melho* para *melhor*, *maio* para *maior*, *de vaga* para *devagar*, *moto* para *motor*, e *a parti* para *a partir*. Não constatamos ocorrências de apagamento em pronomes, numerais, conjunções e interjeições no *corpus* analisado.

Outra variável analisada foi a dimensão do vocábulo. Alguns estudos realizados acerca do fenômeno, conforme, por exemplo, Callou, Serra e Cunha (2015) e Mollica (2003), mencionam a dimensão do vocábulo como uma variável importante da observação do apagamento do /R/. Esses estudos constataram que palavras mais extensas apresentaram

maior tendência ao apagamento em infinitivos verbais, considerando que o apagamento ocorria com maior incidência em palavras trissílabas e polissílabas.

Após análise dos dados, verificamos que essa tendência não se confirmou no *corpus* analisado, pois, tanto na PI quanto na PF, a maioria das ocorrências se deu em palavras dissílabas, como podemos verificar na tabela abaixo.

Tabela 10 – Variável dimensão do vocábulo na PI e PF

Dimensão do vocábulo	PI		PF	
	Ocorrências	%	Ocorrências	%
Monossílabo	06	6	3	7
Dissílabo	62	59	21	52
Trissílabo	33	32	13	32
Polissílabo	3	3	4	10

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A tabela 10 evidencia que a maior parte das ocorrências se referem a vocábulos dissílabos, que totalizaram 59% e 52%, dos casos de pagamento do /R/ em infinitivos, na PI e na PF, respectivamente. As palavras trissílabas apresentaram 33% das ocorrências na PI e 32% na PF. As polissílabas registraram apenas 3% de apagamento do /R/ na PI e 10% na PF, valor muito próximo das monossílabas, com 6 % na primeira produção e 7% na segunda.

Assim, nossos dados não corroboram com a maioria dos estudos semelhantes sobre o fenômeno, que atribuem aos polissílabos a maior parte das ocorrências de apagamento da vibrante final em infinitivos verbais. Isso pode ter sido influenciado pela seleção de vocábulos utilizados pelos informantes e pelo gênero textual solicitado, no caso, as memórias literárias.

Foram empregados, pelos informantes, muitos verbos relacionados à rememoração da infância, como brincar, pular, correr, e essas palavras, que, muitas vezes se repetiram nos textos, coincidentemente, são dissilábicas. Para confirmação desses dados, seriam necessários estudos complementares, possivelmente, a partir da produção de outros gêneros textuais, a fim de confirmar ou não essa tendência na escrita do público-alvo.

Outra variável analisada foi o contexto fonológico subsequente. Estudos realizados apontam a pausa e a presença de vogal no vocábulo subsequente como elementos inibidores do apagamento do /R/. No estudo aqui realizado, essa tendência foi confirmada, tanto na PI

quanto na PF. Como nosso estudo foi realizado a partir de análise em *corpora* de escrita, consideramos como pausa o contexto em que foi utilizado sinal de pontuação, encerrando orações ou períodos. Os sinais encontrados no contexto de pausa, nesses casos, foram a vírgula, o ponto de exclamação e o ponto final. A tabela a seguir mostra o comportamento dessa variável no *corpus* analisado.

Tabela 11 – Variável contexto fonológico subsequente na PI e PF

Contexto fonológico	PI		PF	
	Ocorrências	%	Ocorrências	%
Pausa	13	12	8	17
Vogal	32	31	17	37
Consoante	59	57	21	46

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Após análise dos dados, observou-se que o contexto que mais favoreceu o apagamento foi a presença de palavra subsequente iniciada por consoante, estando relacionada a 59% das ocorrências na PI e a 46% na PF. A presença de palavra subsequente iniciada por vogal, com 32% e 37%, e a pausa, com 12% e 17%, na PI e na PF, respectivamente, mostraram-se como os contextos menos favorecedores para as ocorrências do fenômeno.

Esses dados corroboram, também, com estudo de Callou, Moraes e Leite (2015), os quais observaram que o cancelamento do /R/ apresenta maior tendência quando o vocábulo subsequente é iniciado por consoante; já em contexto de pausa, segundo os autores, essa tendência é menor.

Analisamos ainda a variável extralinguística sexo/gênero do falante, tendo em vista que essa variável tem sido apontada por alguns autores como relevante em estudos relacionados ao apagamento do /R/ em posição final de palavras. Pesquisas realizadas por Callou, Moraes e Leite (1996) e Callou, Serra e Cunha (2015) constataram que, na fala, houve um índice maior de apagamento do /R/ pelas mulheres, conferindo a elas uma tendência inovadora nas mudanças linguísticas.

Entretanto Oliveira (2001), em estudo acerca do fenômeno em pauta na oralidade, aponta que as mulheres preservaram mais o /R/ que os homens. Mollica (2003) observou, em *corpora* de escrita, a mesma tendência. Ao analisarmos os dados, visamos verificar se

encontraríamos alguma evidência de relevância dessa variável no *corpus* analisado. Os dados obtidos são mostrados na tabela a seguir.

Tabela 12 – Variável sexo/gênero do falante na PI e PF

Sexo/gênero do falante	PI		PF	
	Ocorrências	%	Ocorrências	%
Feminino	40	38	19	46
Masculino	64	62	22	54

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Após análise dos dados, verificamos no texto dos informantes do gênero masculino um maior índice de apagamento do /R/ final que no texto dos informantes do gênero feminino. A tabela 12 evidencia que, na PI, 62% das ocorrências partiram de indivíduos do gênero masculino e 38%, de indivíduos do gênero feminino. Já na PF, a diferença entre homens e mulheres diminuiu bastante, porém ainda encontramos 54% de ocorrências nos textos de informantes masculinos e 46% no texto dos informantes femininos.

Os resultados aqui encontrados assemelham-se ao de estudos anteriormente citados, realizados por Oliveira (2001) e Mollica (2003), nos quais maiores ocorrências do fenômeno pesquisado foram evidenciadas entre os informantes masculinos. Salientamos que foram analisados os textos de 10 meninos e 9 meninas. Apesar de haver uma menina a menos que os meninos, fica evidente, tendo em vista o quantitativo e a porcentagem alcançada de ocorrências do fenômeno pesquisado, que a maior parte das ocorrências na PF estava presente nos textos deles.

Constatamos que, após as atividades de intervenção realizadas, essa diferença diminuiu bastante. Observamos, inclusive, que a quantidade de meninos que não registrou o fenômeno foi maior do que a de meninas. O texto de 5 deles não apresentou apagamento na PF. Isso comprova a importância da orientação pedagógica para questões como a variação na fala e sua influência na escrita, já que os apagamentos do /R/ na escrita, após as atividades de intervenção, diminuíram consideravelmente, em ambos os sexos. Para melhor visualização, apresentamos uma tabela com as ocorrências de cada um dos indivíduos, de acordo com o sexo/gênero.

Tabela 13 – Variável sexo/gênero por informante na PI e PF

Feminino			Masculino		
Identificação	Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais		Identificação	Ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais	
	PI	PF		PI	PF
S2	0	0	S1	11	3
S3	4	2	S4	6	0
S6	8	2	S5	6	0
S9	1	0	S7	11	4
S12	5	2	S8	4	0
S13	0	0	S10	2	6
S14	12	3	S11	4	0
S15	7	8	S16	5	0
S19	3	0	S17	4	2
X	X	X	S18	14	6
Total	40	17	Total	67	21
%	38	46	%	62	54

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

6.5 ANTES DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além da pesquisa acerca do apagamento do /R/ em formas verbais, que era nosso principal objeto de estudo, mencionamos, inicialmente, que também tínhamos o interesse no trabalho com o gênero memórias literárias, uma vez que, a partir desse gênero, visualizávamos a oportunidade de desenvolver um diálogo acerca do contexto histórico e sociocultural dos informantes, tendo em vista que muitos deles mostravam desconhecimento acerca, inclusive, da origem e da formação do município em que residem. Também mencionamos que os textos da PF dariam origem a uma coletânea de produções que seria publicada ao final da realização da pesquisa.

Durante a análise e coleta de dados, verificamos que, embora nem todos os textos apresentassem, na versão final, as especificidades literárias que caracterizam o gênero memórias literárias, a maior parte deles trouxe o universo das memórias, a partir dos relatos de história e experiências de pessoas da comunidade.

A coletânea produzida pelos estudantes e que hoje possui exemplares em duas bibliotecas da cidade, nos lares dos professores, funcionários e da maior parte dos alunos da escola em que a pesquisa foi realizada e de todos os que estavam presentes no momento da sessão de autógrafos, como pais, vizinhos, amigos e parentes dos alunos, constitui-se como uma fonte de informações, ainda que pequena, sobre a história e a vida das pessoas daquela localidade.

Na ocasião da publicação e sessão de autógrafos, foram distribuídos aproximadamente quinhentos exemplares da coletânea para todos os que estavam presentes e para outras pessoas do universo escolar, nos dias seguintes. Os textos contam histórias de pessoas simples que tiveram, em sua maioria, uma vida difícil e viram o nascimento da cidade, a qual se originou de uma fazenda e, ao longo dos anos, foi crescendo até dar origem ao município que hoje possui cerca de vinte e quatro mil habitantes.

A maioria dos textos, em linguagem simples e direta, abordam assuntos relacionados à infância e à vida difícil dos entrevistados em uma localidade pequena, onde, inicialmente, não havia energia elétrica, água encanada, nem fácil acesso a meios de transporte ou ao ensino escolar. Também apresentam relatos, muitas vezes emocionados, de pessoas que viram as transformações ocorridas na localidade ao longo dos anos e que têm esperança em dias ainda melhores.

Dessa forma, ressaltamos aqui que, apesar das dificuldades encontradas ao longo do percurso, consideramos muito proveitoso, frutífero e significativo o trabalho realizado por meio desta pesquisa, também no aspecto da construção coletânea de produção textual. Dando por concluída a análise dos resultados, apresentamos no capítulo seguinte, as considerações finais acerca do estudo realizado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento de processos fonológicos e seu reflexo da língua escrita auxilia o professor de Língua Portuguesa a compreender a origem de desvios ortográficos que, muitas vezes, avançam para as séries finais do Ensino Fundamental e que, se não receberem a intervenção adequada no período de escolarização, podem prolongar-se por toda a vida do indivíduo.

Conforme mencionamos inicialmente, o referido estudo tratava-se de uma proposta de intervenção direcionada ao tratamento do apagamento do /R/ em infinitivos verbais, um dos processos fonológicos cujo reflexo na escrita era recorrente nos textos de estudantes de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, público-alvo desta pesquisa.

Um de nossos objetivos, portanto, era avaliar o efeito de uma intervenção pedagógica realizada a partir de uma proposta de SD que tinha como foco o processo de apagamento do /R/ em infinitivos verbais. Para isso, percorremos todas as etapas que compreendiam o modelo de SD criado especificamente para a realização desta pesquisa, que apresentou as seguintes etapas:

- a) Sondagem – etapa em que logramos conhecer as especificidades do público-alvo, o que nos possibilitou realizar um trabalho mais voltado para a sua realidade e para os seus interesses e necessidades;
- b) Apresentação e reconhecimento do gênero – módulos em que abordamos as especificidades discursivas relacionadas à estrutura e organização do gênero textual produzido pelos estudantes e que forneceu instrumentos para a realização das produções textuais;
- c) Produção inicial – etapa de produção escrita que evidenciou os casos de apagamento do /R/ nos textos escritos pelos estudantes e a viabilidade de uma intervenção pedagógica;
- d) Módulos de intervenção – etapa em que realizamos o estudo e importantes discussões com os estudantes acerca do fenômeno pesquisado, tendo em vista o aprimoramento de sua consciência fonológica e de sua competência linguística;
- e) Retomada do gênero – etapa em que aconteceu uma revisão acerca do gênero textual estudado e que foi importante para que os estudantes produzissem textos de acordo com a estrutura e especificidades do gênero solicitado;

- f) A produção final – etapa em que logramos a realização, pela maior parte da turma, de textos escritos do gênero memórias literárias, permitindo-nos verificar os efeitos da intervenção realizada,
- g) Culminância – etapa em que realizamos a socialização e divulgação dos trabalhos realizados por meio da publicação de uma coletânea com os textos produzidos pelos estudantes;
- h) Avaliação da intervenção – etapa em que foi possível conhecer a opinião dos estudantes acerca do trabalho desenvolvido durante a SD e que nos permitiu comprovar a importância da intervenção.

Finalizadas as etapas anteriormente mencionadas, e, após análise dos dados, verificamos que a intervenção pedagógica realizada teve um efeito positivo para a maioria dos alunos participantes da pesquisa. Conseguimos, com o trabalho realizado, a diminuição significativa de 42% para 16% de ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais, entre a produção inicial e final. Após as atividades de intervenção, no texto de 89% dos informantes, as ocorrências do fenômeno estudado foram reduzidas ou não se registraram.

Salientamos aqui que o fato de as ocorrências terem diminuído nos textos da maioria ou mesmo de não terem acontecido nos textos de alguns estudantes, na produção final, não garante que os desvios ortográficos relacionados a tal fenômeno tenham sido totalmente solucionados, até porque esse não seria um objetivo alcançável. Contudo os resultados obtidos demonstram, no mínimo, avanços importantes no despertar da consciência fonológica e no desenvolvimento da competência ortográfica.

Além disso, tínhamos em vista, ainda, um estudo que contribuísse para compreender por quais motivos e em quais contextos o apagamento do /R/ acontecia com maior incidência nas produções escritas dos estudantes. Desse modo, procuramos também analisar quais possíveis variáveis linguísticas e extralinguísticas apresentavam-se como favorecedoras para as ocorrências do fenômeno na escrita.

Ressaltamos que esse objetivo também foi alcançado na medida em que, após análise dos dados, foi possível visualizar com mais clareza as situações em que o fenômeno se deu com mais frequência e observar que a maioria desses dados assemelha-se aos dados de estudos já realizados sobre o fenômeno.

Entre as variáveis selecionadas para análise, o contexto que se mostrou mais favorecedor na escrita dos estudantes pesquisados foi a classe de palavras, já que o verbo,

especificamente as formas de infinitivo, registraram 82% das ocorrências nas produções realizadas no início e no final da SD.

Além dessa, a outra variável selecionada para análise foi o contexto subsequente. Observamos que a palavra subsequente iniciada por consoante favoreceu a maior parte dos casos de apagamento do /R/ observados nos textos dos estudantes, totalizando 57% das ocorrências na produção inicial e 46% na produção final.

Outra variável selecionada foi a dimensão do vocábulo. Nesse caso, o contexto que se configurou como maior favorecedor para o apagamento do /R/ em infinitivos verbais foi o vocábulo dissílabo, uma vez que registrou 59% das ocorrências do fenômeno na produção inicial e 52% na produção final.

Com relação à variável extralinguística gênero/sexo do falante, verificamos que os textos dos meninos registraram mais ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos que os das meninas, registrando 62% das ocorrências do fenômeno na produção inicial e 54% na produção final.

É válido ressaltar, ainda, o quão importante foi ter utilizado como suporte pedagógico um material didático elaborado especificamente para a aplicação da SD, já que o uso apenas do livro didático para estudar os conteúdos relacionados à ortografia não é suficiente, considerando que a maioria dos desvios na escrita, que são reflexos de processos fonológicos, não são abordados nesses materiais didáticos. Assim, reforçamos a importância do planejamento e elaboração de atividades específicas pelo professor, tendo em vista a realidade e a necessidade de cada aluno e de cada turma.

Acrescentamos ainda que a escola e, mais especificamente, o professor de Língua Portuguesa não pode alhear-se de trabalhar questões relacionadas às variedades linguísticas e à sua influência, a exemplo de fenômenos como o apagamento do /R/, cujo reflexo na escrita interfere na ortografia. Uma das contribuições de nosso trabalho está justamente no fato de ter buscado despertar no aluno a consciência de que a escrita está inter-relacionada à fala, mas não é, necessariamente, uma transcrição dela.

Além disso, não poderíamos, aqui, deixar de mencionar os resultados significativos no desempenho da competência escritora dos estudantes, pois, com relação aos aspectos discursivos, foram realizadas produções textuais adequadas ao contexto e às especificidades do gênero solicitado.

Enfatizamos, ainda, que as implicações do estudo realizado não alcançaram apenas os discentes, mas, inevitavelmente, também a professora pesquisadora, pois as contribuições do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – não se restringiram apenas ao público

para o qual a pesquisa foi destinada, mas nos oportunizou dar continuidade a nossa formação profissional, refletir sobre as práticas então realizadas em sala de aula, e sobre questões teóricas extremamente importantes para a nossa atuação profissional.

Por fim, ressaltamos a relevância do estudo aqui realizado, sem dar por esgotada a discussão sobre essa temática, pois a consideramos um ponto de partida para novos estudos e pesquisas acerca do processo fonológico de apagamento e outros fenômenos que estejam associados à relação entre oralidade e escrita e suas implicações.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Marilyn Jager et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- AMOP (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná). **Sequência didática: uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para as séries iniciais**. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno 2. (Organizadoras: Carmem Terezinha Baumgärtner; Terezinha da Conceição Costa-Hübes).
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BASSO, Fabiane P. **Consciência fonológica: relações entre oralidade e escrita**. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/gtforma/estagio1/80dde2361a8ac05c95e4c04437f5133c.pdf>. Acesso em: 09 mai. 2017.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolinguística e Ensino: Contribuições para a formação do professor de língua**. Santa Catarina: Ed. UFSC, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; CASTANHEIRA, Salete Flores; MACHADO, Veruska Ribeiro. **A formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana. Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; RIBEIRO MACHADO, Veruska. **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BRANDÃO, Silvia Figueiredo; MOTA, Maria Antónia; CUNHA, Claudia de Souza. Um estudo contrastivo entre o português europeu e o português do Brasil: O –R final de vocábulo. In: BRANDÃO, Silvia Figueiredo; MOTA, Maria Antónia. **Análise contrastiva de variedades do português: primeiros estudos**. Rio de Janeiro: In-fólio, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROCARD, Rosângela Oro; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. A elaboração do modelo didático de gênero e da sequência didática: uma perspectiva de trabalho com o gênero textual Reportagem impressa em sala de aula. **Horizontes**, v. 32, n. 1, 2014. (Dossiê: Gêneros textuais e ensino). Disponível em: revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/86. Acesso em: 04 out. 2017.

BYRNE, Brian; FIELDING-BARNSLEY, Ruth. Phonemic awareness and letter knowledge in the child's acquisition of the alphabetic principle. **Journal of Educational Psychology**, v. 81, n. 3, p. 313-321, 1989.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2000.

CALLOU, Dinah; MORAES, João A.; LEITE, Yonne. Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: KOCH, Ingedore G. Villaça (Org.). **Gramática do português falado**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 465-493. (Desenvolvimentos, v. 6).

CALLOU, Dinah; MORAES, João Antônio de; LEITE, Yonne. **Apagamento do R final no dialeto carioca**: um estudo em tempo aparente e tempo real. **DELTA** [online], v. 14, n. especial, p. 61-67, 1998. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501998000300006>. Acesso em: 08 dez. 2016.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina. Variação do rótico e estrutura prosódica. **Revista do GELNE**, v. 14, p. 41-58, 2012.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina; CUNHA, Claudia. **Mudança em curso no português brasileiro**: o apagamento do R no dialeto nordestino. **Revista da ABRALIN**, v. 14, n. 1, p. 195-219, 2015.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra; CAPOVILLA, Fernando César. **Problemas de leitura e escrita**: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memnon, 2000.

CASTANHEIRA, Salete Flôres; MACHADO, Veruska Ribeiro. **Consciência Fonológica e formação de professores**. 2011. Disponível em: <http://www.cpgls.ucg.br/6mostra/artigos/LINGUISTICA/SALETE%20FL%20C3%94RES%20CASTANHEIRA%20E%20LILIANE%20CARVALHO%20DOS%20SANTOS%20E%20VERUSKA%20RIBEIRO%20MACHADO.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2017.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. 2008. 382f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

DAMIANI, Magda Floriana. Sobre Pesquisas tipo Intervenção. In: ENDIPE – ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012. **Anais** [...]. Campinas, Unicamp, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. Z. O.; AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

HORA, Demerval da. Monotongação de ditongos orais decrescentes: fala versus escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolinguística e Ensino: Contribuições para a formação do professor de língua**. Santa Catarina: Ed. UFSC, 2006.

LEITE, Cândida Mara Britto. Estudo do /R/ em coda silábica medial e final no falar campineiro. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7., 2011. **Anais [...]**. Curitiba, 2011.

LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2007.

LINARES, Anay Batista de Barros; PEIXOTO, Camila Rigon; MOREIRA, Tiago. **Apagamento do /r/ em final de palavras: um estudo comparativo entre falantes do nível culto e do nível popular**. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSULVIII/apagamentodor.pdf>. Acesso em: 07 set. 2017.

LOPES, Célia Regina dos Santos; CALLOU, Dinah M. I. Contribuições da Sociolinguística para o ensino e a pesquisa: a questão da variação e mudança linguística. **Revista do GELNE**, v. 5, p. 63-74, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARINHO, Janice Helena Chaves; VAL, Maria da Graça Costa. **Variação linguística e ensino**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

MOLLICA, Maria Cecília. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro, RJ: 7Letras, 2003.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2004.

MONARETTO, Valéria de Oliveira. O apagamento da vibrante posvocálica nas capitais do Sul do Brasil. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 275-284, 2000.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2000.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NASCIMENTO, Tiana Andreza Melo do. A variação linguística no âmbito fonético: os róticos na fala de três municípios fluminenses. **Terci**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Marco Antonio de. Reanalizando o processo de cancelamento do (r) em final de sílaba. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 31-58, jul./dez. 1997.

OLIVEIRA, Marilucia Barros de. **Manutenção e apagamento do (r) final de vocábulo na fala de Itaituba**. 2001. 98f. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística e Teoria Literária) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2001.

PAIVA, Maria da Conceição Auxiliadora de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PEPE, Vera Pedreira dos Santos. **Dislexia e processos fonológicos**. 2010. 307f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

PEPE, Vera Pedreira dos Santos. **O desempenho de escolares com dislexia do desenvolvimento em tarefas de consciência fonológica**. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014. (Relatório de pesquisa).

POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re)escrevendo**. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

POSSENTI, Sírio. **Reescrita de textos: sugestões de trabalho**. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2008.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira; PEREIRA, Aline de Souza. Negligência com a consciência fonológica e o princípio alfabético. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro. (Orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013.

RIBEIRO, Lorena Nascimento de Souza. **O apagamento do R em posição de coda silábica: há influência da fala na escrita discente?** 2013. 109f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

ROBERTO, Mikaela. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola, 2016.

SANTIAGO, Huda da Silva. **Um estudo do português popular brasileiro em cartas pessoais de “mãos cândidas” do sertão baiano**. 2012. 2v. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2012.

SANTOS SOBRINHA, Cecília Souza; MESQUITA FILHO, Odilon Pinto de. A variação linguística no ensino de língua materna: o que o professor deve fazer na sala de aula? **Revista Anagrama**, São Paulo, v. 4, p. 1-10, 2011.

SILVA, Alexsandro da; MORAIS, Arthur Gomes de; MELO, Kátia Leal Reis de (Orgs.). **Ortografia na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Maria Alice Setubal Souza e. **Conquistando o mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1994.

SILVA, Maria do Perpétuo Socorro Conceição da. **Interferência da fala na escrita de alunos do ensino médio**: descrição e análise de usos de monotongação e de apagamento do [R] final. 2017. 164f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

SILVA, Thaís Cristófar. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

SOARES, Magda Becker. A reinvenção da alfabetização. **Presença pedagógica**, v. 9, p. 15-21, 2003.

SOARES, Magda Becker. Língua escrita, sociedade e cultura. Relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-16, set./dez. 1995.

STAMPA, Mariangela. **Aquisição da leitura e da escrita**: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever**: perspectivas psicológicas e implicações educacionais. São Paulo: Ática, 1997.

TEIXEIRA, Elizabeth. Os processos de simplificação fonológica na descrição do desenvolvimento de crianças falantes do português em situações aquisicionais típicas e atípicas. **Revista Prolíngua**, v. 10, n. 1. p. 79-92, 2015.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

YAVAS, Mehmet; HERNANDORENA, Carmen L. Matzenauer; LAMPRECHT, Regina Ritter. **Avaliação fonológica da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever**: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZUCKI, Renata; REIS, Danielle Bin dos. Consciência fonológica e o ensino do sistema de escrita alfabética: uma análise da proposta curricular do município de Cascavel – PR. **Revista de Letras Dom Alberto**, v. 1, n. 5, jan./jul. 2014 .

APÊNDICES

APÊNDICE A – CADERNO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS



DAS MEMÓRIAS À HISTÓRIA

**Quando a oralidade chega à escrita: o
fenômeno do apagamento do /R/**

Caderno de aprendizagens

**9º ano
Profa. Eveline Souza**

APRESENTAÇÃO

Caro aluno.

Este caderno de aprendizagens faz parte do projeto de pesquisa “Apagamento do /R/ em formas verbais infinitivas em textos escolares: uma proposta de intervenção” que visa proporcionar aos alunos do 9º ano da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela maiores oportunidades para desenvolver competências relacionadas aos processos de leitura e escrita.

Estão organizadas neste material atividades que foram planejadas com os objetivos de melhorar seu desempenho enquanto leitor e escritor, desenvolver sua consciência em relação aos erros ortográficos que são reflexo da oralidade, especialmente ao processo do apagamento do /R/, produzir textos a partir de informações coletadas, respeitando a estrutura do gênero memórias literárias e resgatar a memória local, valorizando a co-participação de cada indivíduo na formação/construção do lugar você onde vive.

Procure realizar cada atividade com dedicação e compromisso. Ao longo desta jornada que iremos percorrer juntos, desejo que você encontre o prazer de ler, a satisfação de conseguir expressar por escrito o que sente, o que pensa e que entenda um pouco mais sobre o funcionamento de nosso idioma.

Convido você a “mergulhar” nos textos aqui presentes e a interagir com seus colegas, com sua família e com sua comunidade, ampliando, assim, sua participação no mundo como uma pessoa mais crítica e autora de sua história.

Um abraço!

Profa. Eveline Souza

ÍCONES

Ao longo deste caderno de aprendizagens, você encontrará os ícones mostrados a seguir. Eles representam as seguintes informações:



Expressão oral

São atividades orais que devem ser socializadas com os colegas.



Leitura

São textos para serem lidos.



Assista !

São indicações de vídeos para serem visualizados.



Expressão escrita

São atividades escritas para serem respondidas neste caderno.



Música

Audição e/ou atividades que envolvem músicas.



Por dentro do assunto!

Seção que apresenta novas informações teóricas.



Refletindo...

Seção que apresenta questionamentos e desafios para melhor compreensão dos conteúdos.



Além da sala de aula

São atividades de campo que requerem a interação com pessoas da comunidade.



Ampliando seus conhecimentos

Seção que apresenta novas informações, complementando conteúdos já estudados.



Autoavaliação

Ao final de cada capítulo, você poderá se autoavaliar, verificando o que aprendeu ou não sobre o assunto estudado.

SUMÁRIO

1 Apresentação do gênero 5

Memórias todo mundo tem!

2 Reconhecimento do gênero 10

Parte I: Se bem me lembro...

Parte II: Naquele tempo...

3 Produção inicial 19

Minhas primeiras linhas

4 A intervenção 21

Módulo 1: Uma língua, tantas variedades

Módulo 2: Quando a oralidade chega à escrita

Módulo 3: O apagamento do /R/

5 Retomada do gênero 39

Buscando na memória o que já aprendi

6 Produção final 44

A entrevista

O texto

7 Avaliação da intervenção 49

Apresentação do gênero ¹



CAPÍTULO 1

"A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la".

Gabriel Garcia Marques

CAPÍTULO

1

MEMÓRIAS TODO MUNDO TEM!

O QUE VOU APRENDER?

- O que são memórias literárias;
- Como objetos e imagens podem trazer a história de um tempo passado.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Observe, com atenção, as imagens, a seguir, e depois socialize com a turma suas impressões.



Expressão oral

1. Você identifica algum dos objetos mostrados nas imagens? Você sabe para que serviam?
2. Você já tinha visto algum dos objetos mostrados acima em algum lugar? Onde?
3. Você identifica algum dos lugares mostrados nas imagens? Você acha que já passou ou esteve em algum desses lugares?
4. Alguma das imagens acima te trouxeram alguma lembrança ou recordação? Qual?
5. Em sua opinião, é possível reviver o passado e conhecer um pouco de nossa história, a partir de imagens, fotografia e de objetos antigos? Por quê?

IMPORTANTE SABER!

Elementos como fotografias e objetos atuam como evocadores de memórias. Muitas vezes, eles são guardados como representação de uma época e ajudam a contar parte da história de cada indivíduo e até mesmo de um povo.

Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, **memória** é “aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembranças, reminiscência”. E **memórias**: é “relato que alguém faz, muitas vezes na forma de obra literária, a partir de acontecimentos históricos dos quais participou ou foi testemunha, ou que estão fundamentados em sua vida particular”.

Fonte: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=9169>



Vídeo

Para ampliar um pouco mais essa discussão, assista ao vídeo que será mostrado, a seguir. Ele está disponível em: <https://www.youtube.com/watchv=hcXnPmVbq8&t=72s>



Leitura

Sobre sucatas



Disponível em: <http://www.blogdosvelhinhos.com.br/2010/11/brinquedos-caseros.html>

Isto porque a gente foi criada em lugar onde não tinha brinquedo fabricado. Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de cela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo. Estranhei muito quando, mais tarde, precisei de morar na cidade. Na cidade, um dia, contei para minha mãe que vira na praça um homem montado num cavalo de pedra a mostrar uma faca comprida para o alto. Minha mãe corrigiu que não era uma faca, era uma espada. E que o homem era um herói da nossa história. Claro que eu não tinha educação de cidade para saber que herói era um homem sentado num cavalo de pedra. Eles eram pessoas antigas da história que um dia defenderam a nossa Pátria. Para mim aqueles homens em cima da pedra eram sucata. Seriam sucata da história. Porque eu achava que uma vez no vento esses homens seriam como trastes, como qualquer pedaço de camisa nos ventos. Eu me lembrava dos espantalhos vestidos com as minhas camisas. O mundo era um pedaço complicado para o menino que viera da roça. Não vi nenhuma coisa mais bonita na cidade do que um passarinho. Vi que tudo o que o homem fabrica vira sucata: bicicleta, avião, automóvel. Só o que não vira sucata é ave, árvore, rã, pedra. Até nave espacial vira sucata. Agora eu penso uma garça branca do brejo ser mais linda que uma nave espacial. Peço desculpas por cometer essa verdade.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: As infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.



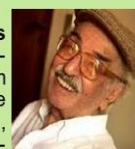
Expressão escrita

01. Você notou alguma relação entre as imagens do início do capítulo, o vídeo que assistimos e o texto “Sobre sucatas” de Manoel de Barros? Qual?

Manoel de Barros

foi um poeta brasileiro, nascido em Cuiabá no ano de 1916 que recebeu, durante sua carreira, diversos prêmios da literatura. Com apenas um ano de vida mudou-se para Corumbá. Anos depois, acabou se mudando para o Campo Grande onde passou boa parte da infância. Mais tarde, mudou-se para o Rio de Janeiro e se formou em direito.

Disponível em: <https://www.resumoescolar.com.br/literatura/manoel-de-barros-quem-foi-manoel-de-barros/>



02. É possível identificar quem vivenciou e está narrando os acontecimentos no vídeo? E no texto?

03. Nas histórias narradas, no vídeo e no texto, apareceu alguma situação que você já vivenciou? Qual?

04. Os personagens do texto se identificaram com os novos espaços para onde foram? Justifique.

05. Os textos, em sua opinião, contam histórias reais? Como você acha que eles foram produzidos?

06. Assim como nas histórias contadas, você se lembra de algo que costumava fazer quando era criança ou de algum um acontecimento marcante de quando era pequeno?



Por dentro do assunto!



Os registros escritos são uma possibilidade de perpetuar nossas memórias. O vídeo que assistimos e o texto que lemos são exemplos de memórias literárias. Vamos conhecer, agora, mais um pouco sobre esse gênero textual.

Memórias são textos produzidos para rememorar o passado, vivido ou imaginado. Para isso, deve-se escolher cuidadosamente as palavras, orientados por critérios estéticos que atribuem ao texto ritmo e conduzem o leitor por cenários e situações reais ou imaginárias. Essas narrativas têm como ponto de partida experiências vividas pelo autor no passado, contadas como são lembradas no presente. Há situações em que a memória se apresenta por meio de perguntas que fazemos ou que fazem para nós. Em outras, a memória é despertada por uma imagem, um cheiro, um som.

Esse tipo de narrativa aproxima os ausentes, ajuda a compreender o passado e conhecer outros modos de viver, outros jeitos de falar, outras formas de se comportar e representa possibilidades de entrelaçar novas vidas com as heranças deixadas pelas gerações anteriores. As histórias passadas podem unir moradores de um mesmo lugar e fazer com que cada um sintase parte de uma mesma comunidade. Isso porque a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence. Esse encontro é uma experiência humanizadora.

O autor de memórias literárias usa os verbos para marcar um tempo do passado: pretérito perfeito e pretérito imperfeito. Eles indicam ações e têm a propriedade de localizar o fato no tempo, em relação ao momento em que se fala.

O narrador em primeira pessoa é o narrador-personagem ou narrador-testemunha. No caso de memórias teremos, geralmente, o narrador-personagem, que tem por característica se apresentar e se manifestar como eu e fala a respeito daquilo que viveu. Conta a história dele sempre de forma parcial, considerando um único ponto de vista: o dele.

Geraldo Canuto

Disponível em: <http://generostextuais2010.blogspot.com.br/2010/03/blog-post_2077.html>. Acesso em: 05/11/2017.



Além da sala de aula

REVIVENDO O PASSADO: EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA

Memórias podem ser escritas e conhecidas por outras pessoas, não somente por quem as viveu. Fotos e objetos antigos podem ajudar a reviver o passado e conhecer um pouco da nossa história. Pensando nisso, vamos conhecer as memórias das pessoas de nossa comunidade. Faça uma lista de pessoas que moram na cidade há muito tempo e conhecem bem sua história. Pais, avós e vizinhos poderão te ajudar. Solicite o empréstimo de fotografias antigas de lugares, objetos, festas, e pessoas da comunidade que deem pistas de como era a vida das pessoas nesse lugar, em outros tempos. As fotos coletadas servirão para uma futura exposição fotográfica.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas no capítulo 1 deste caderno de aprendizagens, eu

1. Compreendi a diferença entre memória e memórias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Entendi porque imagens, fotografias e objetos atuam como evocadores e memória.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Compreendi o que são memórias literárias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

4. Consigo identificar os tempos do pretérito e o narrador em primeira pessoa como marcas características dos textos de memórias literárias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

Reconhecimento do gênero ¹



CAPÍTULO 2

"Memórias são um meio de articular o passado ao presente, porque a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence".

Walter Benjamin

Parte

I

SE BEM ME LEMBRO...

O QUE VOU APRENDER ?

- Ler, ouvir, compreender e comentar textos do gênero memórias literárias;
- Identificar as características do gênero memórias literárias;
- Observar que as memórias podem ser registradas oralmente ou por escrito.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...



Música

Lembrança de infância

Jô Conrado

Sinto saudade das fogueiras de são João
Sinto saudades do pé de **juá**
Daquelas tardes no quintal de moreninha
Com a **baladeira** derrubando **trapiá**
Sinto saudade da maçã ou pera na brincadeira de passar o anel
Do **cabaçal** à frente do **pau da bandeira**
Das noites de setembro rodando carrossel
Daquela inocência do mês de dezembro
Quando eu dormia cedo pra esperar papai Noel

Saudades de rodar pião, de brincar de **bila**
Daqueles dias na cozinha de Madrinha conversando com Mazé
Do colo de vovó Maria, de vê-la pertinho do fogão fazendo café
Mas quando lembro tenho pena de mamãe
Sem saber o que fazer quando faltava tudo
Ela fazia muito mais do que sabia
la além do que podia pra enfeitar o nosso mundo

Hoje estar aqui contando não é sorte ou destino
é presente do céu
Sou grata, sou feliz assim contando a história de vida
Que Deus escreveu pra mim.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xt9xTzoRVLs>

Vocabulário

Juá: É o fruto do juazeiro, também chamado de joá. É do tamanho de uma cereja e comestível.

Baladeira: estilingue.

Trapiá: frutinha nativa da caatinga e da mata atlântica, cujo formato lembra uma laranja em miniatura.

Cabaçal: conjunto instrumental de percussão e sopro. O nome cabaçal advém da zoada feita pelos instrumentos e se assemelha ao som de cabaças secas batendo umas nas outras.

Bila: bolinha de gude.

Pau da bandeira: Festa popular anual, geralmente ocorrida entre os meses de maio e junho, originada na cidade cearense de Barbalha.



Expressão oral

1. Você gostou da música? Que mensagem ela transmite? Socialize com a turma suas impressões.
2. Você sentiu dificuldade de entender algum trecho da letra da música? Qual?
3. Você se identificou com alguma parte da música?
4. Na letra, a autora recorda algumas brincadeiras de sua infância. E você, de quais brinquedos ou brincadeiras sente saudades?
5. Existe alguma música que te traga boas recordações ou que te traz à memória algum momento em especial? Qual?



www.blogdosvelinhos.com.br/2010/11/brinquedos-caseiros.html



Leitura

Você vai conhecer, agora, um texto de Zélia Gattai, no qual a autora também conta algumas lembranças de sua infância.

Os Automóveis invadem a cidade

Zélia Gattai

Naqueles tempos, a vida em São Paulo era tranquila. Poderia ser ainda mais, não fosse a invasão cada vez maior dos automóveis importados, circulando pelas ruas da cidade; grossos tubos, situados nas laterais externas dos carros, desprendiam, em violentas explosões, gases e fumaça escura. Estridentes fonfons de buzinas, assustando os distraídos, abriam passagem para alguns deslumbrados motoristas que, em suas desabaladas carreiras, infringiam as regras de trânsito, muitas vezes chegando ao abuso de alcançar mais de 20 quilômetros à hora, velocidade permitida somente nas estradas. Fora esse detalhe, o do trânsito, a cidade crescia mansamente. Não havia surgido ainda a febre dos edifícios altos; nem mesmo o "Prédio Martinelli" — arranha-céu pioneiro de São Paulo, se não me engano do Brasil — fora ainda construído. Não existia rádio, e televisão, nem em sonhos. Não se curtia som em aparelhos de alta-fidelidade. Ouvia-se música em gramofones de tromba e manivela. Havia tempo para tudo, ninguém se afobava, ninguém andava depressa. Não se abreviavam com siglas os nomes completos das pessoas e das coisas em geral. Para que isso? Por que o uso de siglas? Podia-se dizer e ler tranquilamente tudo, por mais longo que fosse o nome, tudo por extenso — sem criar equívocos — e ainda sobrava tempo para ênfase, se necessário fosse. Os divertimentos, existentes então, acessíveis a uma família de poucos recursos como a nossa, eram poucos. Os valores daqueles idos, comparados aos de hoje, no entanto, eram outros; as mais mínimas coisas, os menores acontecimentos, tomavam corpo, adquiriam enorme importância. Nossa vida simples era rica, alegre e sadia. A imaginação voando solta, transformando tudo em festa, nenhuma barreira a impedir meus sonhos, o riso aberto e franco. Os divertimentos, como já disse, eram poucos, porém suficientes para encher o nosso mundo.



<http://lendoeuaprendo.blogspot.com.br/2012/05/atividade-de-interpretacao-textual-2.html>



Expressão escrita

01. Uma das marcas do texto de memórias literárias são as comparações. Zélia Gattai faz muitas comparações entre os dias de hoje e o tempo em que ela era criança. Procure no texto alguns trechos em que são evidentes essas comparações.

02. Para que o leitor construa uma imagem do passado rememorado pela autora, ela usa termos que qualificam e caracterizam algumas passagens de suas memórias. Em todos os trechos abaixo isso acontece, exceto em

- a) () “Nossa vida simples era rica, alegre e sadia.”
 b) () “(...) o riso aberto e franco.”
 c) () “(...) abriam passagem para alguns deslumbrados motoristas que, em suas desabaladas carreiras (...)”
 d) () “Havia tempo para tudo, ninguém se afobava, ninguém andava depressa.”

03. Através das lembranças do tempo de criança, ficamos sabendo algumas informações sobre o narrador e sobre o lugar e a época em que viveu.

a) Onde o narrador passou sua infância? Como eram as construções na época?

b) Como eram os carros? E o trânsito?

c) Como era a vida das pessoas? E seus valores?

d) Como as pessoas se divertiam?

04. Assinale a alternativa que expressa as marcas temporais que identificam um passado distante:

- a) () “Havia tempo para tudo” e “Não havia surgido ainda”;
 b) () “ninguém se afobava” e “sobrava tempo para ênfase”;
 c) () “Fora esse detalhe” e “ainda sobrava tempo para ênfase”;
 d) () “Naqueles tempos” e “daqueles idos”.



Por dentro do assunto!



Nos textos lidos até aqui, é possível observar algumas das principais características das memórias literárias, entre elas podemos destacar:

- **A presença de descrições como recurso fundamental para que o leitor possa construir imagens da época, dos lugares e das pessoas. Para fazer uma boa descrição é necessário enfatizar determinadas características de lugares ou personagens, sensações, impressões e informações captadas pelos cheiros, sabores, cores, texturas, sons. A descrição pode ser utilizada como um recurso para seduzir o leitor e aproximá-lo da experiência relatada pelo autor do texto.**

“(…) a invasão cada vez maior dos automóveis importados, circulando pelas ruas da cidade; grossos tubos, situados nas laterais externas dos carros.”
 “Estridentes fonfons de buzinas, assustando os distraídos.”

- **O uso de comparações do tempo antigo com o atual, destacando, muitas vezes, as diferenças. O autor apresenta detalhes de lugares, atitudes, costumes e práticas das pessoas, o que possibilita ao leitor conhecer e se aproximar do passado, através de recursos comparativos.**

“Naqueles tempos, a vida em São Paulo era tranquila.”
 “Não existia rádio, e televisão, nem em sonhos.”
 “Os valores daqueles idos, comparados aos de hoje, no entanto, eram outros.”

Parte II

NAQUELE TEMPO...

O QUE VOU APRENDER ?

- Conhecer a estrutura do texto de memórias literárias;
- Observar o efeito provocado pela forma como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Teste: E como está sua memória?

Já que estamos falando tanto sobre memória, vamos testar a sua? Você fará um teste para avaliar como está sua memória. Para isso, preste bastante atenção na imagem que será mostrada no vídeo e, em seguida, responda as perguntas propostas, colocando as respostas na ficha que receberá para essa finalidade. Ao final, veja o resultado. O teste está disponível em: <https://www.tuasaude.com/teste-de-memoria/>.

E então, gostou? Achou difícil? Você concorda com o resultado alcançado?



Leitura

Você vai ler, agora, uma memória literária escrita por uma aluna de escola pública. O texto foi um dos finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa em 2010.



A Olimpíada de Língua Portuguesa é um concurso de produção de textos que visa a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem de escrita e leitura dos alunos de escolas públicas.

Como nos velhos tempos

Taynara Leszczynski

Os momentos passam, as pessoas se vão, a vida muda, o progresso aumenta e de minha tão amada época só ficaram lembranças. Minha casa era pequena, um berço de humildade, construída com madeira lascada de pinheiro, não existia energia elétrica, tínhamos apenas um lampião de querosene. Éramos pobres, mas vivíamos num lar feliz, apesar das dificuldades em até conseguir o que comer.

No quintal havia um paiol onde guardávamos o pilão, feito de um tronco de madeira maciça escavada, onde socávamos amendoim para fazer paçoca. Tinha também o monjolo d'água e a jorna, que usávamos para fazer farinha e quirera.

Sempre após as chuvas minha mãe ia plantar na horta. Eu a acompanhava, levando a enxada, para ajudar a capinar. O cheiro de terra molhada e o azul do céu se misturavam com as cores dos ipês, despertando magia, e formavam uma aquarela de fantasia, que tomava minha mente e fazia de mim um pássaro, um menino livre, pronto para realizar meus sonhos.

Mal via a hora de chegar o domingo, reunir meus amigos, esquecer do mundo e brincar. Nossas brincadeiras, naquela época, eram simples, porém muito divertidas. Brincávamos de trilha, búlica, esconde-esconde, pular corda, lenço atrás, peteca feita com pena de galinha e palha de milho, bocha com bola feita de tronco de varaneira e carrinhos feitos de tabuinhas.

Às vezes meu pai e minha mãe iam passear à casa de meus avós. Eu e meus irmãos íamos junto. A viagem durava o dia inteiro, o percurso era longo, a estrada, cercada por uma bela mata ainda pura. Quando a escuridão já tomava seu lugar, chegávamos. A lua clareava o céu, meu pai fazia uma fogueira no meio do terreiro, eu e meus irmãos puxávamos uns bancos e sentávamos todos em volta da fogueira, observando as estrelas e escutando as piadas, prosas e causos contados por meu avô.

Quando alguém adoecia, minha avó preparava seus chás; se não estivessem fazendo efeito, meu pai calçava alpargatas e esporas, colocava os arreios no cavalo, e saía a galopar em busca de

curandeiros ou benzedeadas. Para ir mais rápido, ele e seu tordilho iam pelos carreiros do meio da mata, percorriam longos caminhos até chegar ao destino.

Em meio a tantas dificuldades, até hoje moro na cidade de Santa Maria do Oeste, as barreiras aos poucos foram sendo enfrentadas e, com muita luta, vencidas.

De minha juventude, recordo-me bem; jogava truco e pife nos torneios. Nos bailes, chimangos e quermesses podiam se ver todos os rapazes e as mocinhas embalados pelo vaneirão e fandango. Eu tocava gaita, sanfona, fazia chorar a viola, fazia gemer o fole do acordeão. Minha felicidade era ver a animação do povo, cantando, dançando, divertindo-se.



<https://pt.wikipedia.org/wiki/Fandango>

Hoje minha alegria é sentar no banco da varanda e tomar meu chimarrão. O vento assovia e traz a saudade que me faz lembrar de minha querência, de minhas raízes, de minha religião. Lembranças que estavam adormecidas aos poucos vão despertando e renascendo em mim como em um filme. A magia se mistura com a saudade e por um instante sinto como se ainda fosse criança. Mas eis que um forte impulso me puxa. É a realidade que me avisa: “O passado não vai voltar”. Vejo então que toda essa fantasia é fruto da imensa saudade que teima em me perseguir.

E, como dizia uma velha música, “meu chapéu é de palha, meu chicote é de couro. Sim, sou caipira, filho de canarinho, neto de sabiá”. Guardo essas minhas histórias em minha memória dentro de meu coração, pois espero que nossa cultura não morra e que se renove de geração para geração. Coisa rara em meio a tantas evoluções. Só desejo que o progresso não mate nossos sentimentos, nem domine nossos corações.

(Texto baseado na entrevista feita com o sr. José Leszczgynski, de 66 anos.)

Disponível em: <http://textoemmovimento.blogspot.com.br/2014/07/memorias-literarias-como-nos-velhos.html>



Expressão escrita

A partir do texto “Como nos velhos tempos”, responda as questões a seguir.

01. Por que o texto que você acabou de ler pode ser considerado uma memória literária?

02. No texto aparecem muitas palavras desconhecidas, mas que fazem parte da vivência ou cultura do narrador.

- Sublinhe-as.
- Pesquise o significado das palavras que você não compreendeu o significado pelo contexto.

03. De quem é a história contada nesse texto? Ele foi escrito a partir de uma vivência pessoal do autor ou com base no depoimento de outra pessoa? Como você descobriu isso?

04. Como era o lugar onde o narrador passou sua infância? Em que cidade e estado ficava?

05. Apesar da dificuldade financeira, o narrador diz que era feliz e tinha sonhos. Retire do texto um trecho que comprove essa afirmativa.

06. De acordo com o texto, o domingo era um dia especial, por quê?

07. Na visita aos avós, qual momento era especial para toda a família?

08. Releia o trecho a seguir.

“Nossas brincadeiras, naquela época, eram simples, porém muito divertidas. Brincávamos de trilha, búlica, esconde-esconde, pular corda, lenço atrás, peteca feita com pena de galinha e palha de milho, bocha com bola feita de tronco de varaneira e carrinhos feitos de tabuinhas”.

a) Você conhece alguma das brincadeiras citadas nesse trecho? Pesquise ou tente descobrir com pessoas mais velhas como eram aquelas que você desconhece.

b) Retire deste trecho uma expressão que se refere ao tempo em que os fatos foram narrados.

c) Observe os verbos presentes nesse trecho. Em que tempo eles estão?

d) Por que foi usado esse tempo verbal?

09. Retire do texto trechos que

a) se referem a objetos que já não existem ou que se modificaram.

b) se referem a modos de vida que se transformaram.

10. No texto, o narrador fala de uma vida cheia de lutas, mas também sobre suas alegrias. Cite, de acordo com o texto, os motivos de alegria para cada etapa de sua vida.

INFÂNCIA	
JUVENTUDE	
VELHICE	



Por dentro do assunto!

Como você já estudou, o texto de memória literária é baseado em lembranças pessoais e, geralmente é produzido por escritores que narram suas memórias sempre procurando despertar as emoções do leitor de acordo com o que é relatado no texto. Vamos conhecer agora outras informações importantes que envolvem o processo de produção e a estrutura desses textos.

1) Estrutura

Como todo texto narrativo, as memórias apresentam uma estrutura com início, meio e fim bem demarcados. O início do texto é dedicado a situar o leitor no tempo e no espaço a serem rememorados. Relato de fato(s) marcante(s), aparecem ao longo do texto, e os motivos que o tornam significativos. O texto pode ser concluído com uma cena ou fato vivido pelo narrador em um momento passado. As memórias também podem ser concluídas com o deslocamento do narrador para o tempo presente.

2) Linguagem

Uso da linguagem de acordo com a norma padrão da língua. Havendo rompimento da norma padrão/culta, que o seja a serviço do sentido do texto.

Emprego de palavras e expressões que já não existem ou que se transformaram devem ser explicadas, quando necessário, para garantir o entendimento do texto.

3) Temáticas

As memórias devem partir de assuntos que provocam lembranças: modos de viver do passado, transformações físicas da comunidade, origem da comunidade, antigos lugares de trabalho, profissões que desapareceram, eventos marcantes, pessoas e acontecimentos importantes.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas nos tópicos I e II do segundo capítulo deste caderno de aprendizagens, eu

1. Consigo reconhecer um texto de memória literária.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Identifico a presença de comparações em textos de memórias literárias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Consigo encontrar marcas descritivas nos textos de memórias literárias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

4. Entendi que as memórias podem ser produzidas a partir da história de outras pessoas.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

Produção inicial

1

CAPÍTULO 3

"A memória guardará o que valer a pena. A memória sabe mais de mim que eu, ela não perde o que merece ser salvo".

Eduardo Galeano

A intervenção

1



CAPÍTULO 4

"Aprender é a única coisa que a mente nunca cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende".

Albert Schweitzer

O QUE VOU APRENDER ?

O que é variação linguística;
Diferença entre língua culta e língua coloquial;
Qual o papel da ortografia.

PARA INÍCIO DE CONVERSA ...

Leia com atenção o texto, abaixo, e depois socialize, oralmente, suas impressões com a turma.



1) O que você observou em relação ao modo como o neto e o avô conversam? Em sua opinião, ocorreu comunicação entre eles? Por quê?

2) Você acha que a situação retratada é apenas do campo fictício ou poderia acontecer realmente?

3) Você já passou por alguma circunstância ou observou alguma situação em que alguém teve que adequar a sua linguagem para se comunicar com outra pessoa? Em caso afirmativo, conte como foi.

4) O texto retrata uma situação que envolve uma pessoa jovem e um idoso, mas nem mesmo pessoas da mesma faixa etária utilizam a língua da mesma forma. Pessoas que vivem em diferentes lugares ou regiões do país, por exemplo, costumam apresentar diferenças em sua linguagem mesmo tendo a mesma faixa etária. Você já presenciou alguma situação comunicativa ou participou de uma conversa com pessoas de diferentes cidades ou regiões? Em caso positivo, o que você observou?

5) Você já teve que adequar sua linguagem porque o interlocutor e/ou a situação de comunicação exigia o emprego de uma linguagem mais formal? Em caso positivo, conte como foi.



Por dentro do assunto!

Variação linguística

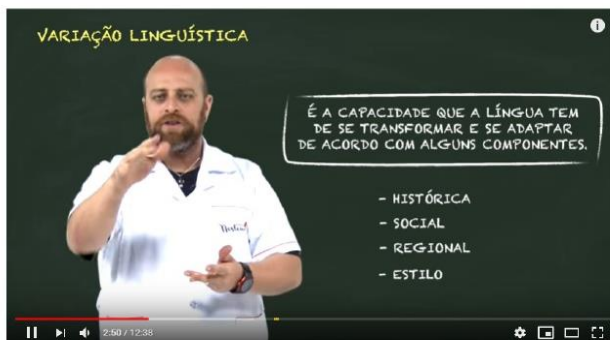
Muitas vezes, um mesmo indivíduo precisa empregar diferentes formas da língua em situações comunicativas diversas, procurando adequar a forma e o vocabulário em cada situação. No trabalho, na escola, com os amigos, com a família, em solenidades, no mundo virtual e, dependendo do grupo social em que nos encontramos, nossa linguagem se modifica.

Além disso, nem todas as pessoas empregam a língua da mesma maneira, pois a língua portuguesa não é uniforme, assim como não é nenhum outro idioma. As diferenças na fala das pessoas ocorrem devido a diferentes fatores como classe ou grupo social a que pertencem, idade, região do país onde moram, escolaridade etc. É provável que existam palavras ou expressões utilizadas por você que são próprias de seu estado ou de sua região, ou, ainda, de seu grupo de amigos. As diferenças existentes no modo como as pessoas falam um mesmo idioma dá-se o nome de **variação linguística**.



Assista!

Para ampliar um pouco mais essa discussão, assista ao vídeo que será mostrado, a seguir. Ele está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6fBOVvgtNoU>



Como você viu, pensar que só existe uma forma de falar considerada correta não corresponde à verdade. Do ponto de vista linguístico, não existe uma variedade melhor ou mais correta que a outra.

As várias maneiras de falar não são melhores nem piores, apenas diferentes. Toda variedade da língua portuguesa possui o seu valor no contexto em que ocorre. Mesmo que uma variedade seja bastante diferente da língua culta, ela será boa se permitir aos seus falantes se comunicar e interagir entre si de modo eficiente.

Respeitar o modo de falar de cada pessoa é importante. Além disso, conhecer as diferentes formas de linguagem é necessário para que não fiquemos sem compreender a mensagem do outro ou sem saber como se fazer entender ao nos comunicarmos com as demais pessoas.



Refletindo ...

IMPORTANTE SABER!

Língua (ou variedade) culta

- Empregada em situações mais formais, geralmente por grupos sociais de maior nível de escolaridade.
- Caracteriza-se principalmente pela presença de estruturas frasais mais complexas, pelo vocabulário mais elaborado e, em sua variedade mais formal, pela adequação rigorosa às regras da gramática normativa.

Língua (ou variedade) coloquial-popular

- Empregada cotidianamente nas situações informais de comunicação por integrantes de todos os grupos sociais.
- Caracteriza-se pelo vocabulário mais “comum”, pelo emprego de frases de estrutura simples, pela pouca (ou nenhuma) observância às regras da gramática normativa e pela presença de expressões populares.

Fonte de pesquisa: Amaral, Emília et al. Coleção novas palavras. São Paulo: FTD, 2016.

Falar bem é falar adequadamente

Leia.



(Folha de S. Paulo, 13/8/2005.)

A tira cria humor partir do conceito de adequação e inadequação das roupas. Com a linguagem não é diferente: variamos o emprego da língua de acordo com a situação de comunicação. Em situações mais formais, empregamos uma variedade linguística mais formal e mais próxima da língua culta. Em situações informais, empregamos, igualmente, uma variedade linguística mais informal. Saber usar bem uma língua significa saber empregar a variedade linguística mais adequada a cada situação.

E na hora de escrever?

A língua oral tem como uma de suas principais características a variação, devendo o falante saber adequá-la aos mais diferentes contextos de uso. Diferentemente, a escrita não tem tanta flexibilidade, principalmente quando se trata de alguns aspectos como a ortografia. Veja o que o pesquisador Artur Gomes de Moraes fala sobre isso.



“[...] na hora de escrever, se não houvesse uma ortografia, cada um registraria o seu modo de falar. E os leitores de suas mensagens sofreriam muito, tendo que “decifrar” a intenção dos autores. A ortografia funciona assim como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente e cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto a sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta.”

Portanto, ao escrevermos, precisamos estar bastante atentos, pois é preciso considerar elementos como a ortografia da língua e, ao mesmo tempo, saber escolher a variedade linguística mais adequada para cada situação.



Expressão escrita

01. Leia o texto abaixo atentamente e, em seguida, responda a questão.



<https://descomplica.com.br/blog/exercicios-resolvidos/exercicio-resolvido-variacao-linguistica/>

As diferentes esferas sociais de uso da língua permitem ao falante a adaptá-la às variadas situações de comunicação. Uma das marcas linguísticas que configuram a linguagem oral informal usada entre avô e neto neste texto é:

- a opção pelo emprego da forma verbal “era” em lugar de “foi”.
- a ausência de artigo antes da palavra “árvore”.
- o emprego da redução “tá” em lugar da forma verbal “está”.
- o uso da contração “desse” em lugar da expressão “de esse”.
- a utilização do pronome “que” em início de frase exclamativa.

02. A partir das discussões levantadas até aqui, troque ideias com seus colegas a respeito da situação apresentada abaixo para, em seguida, responder às questões propostas.

Imagine que sua turma esteja organizando uma campanha a fim de conseguir doações de livros para a biblioteca do colégio e você foi encarregado de divulgá-la. Para isso, você deverá convidar as seguintes pessoas que participarão do evento: o prefeito da cidade, o seu melhor amigo, uma pessoa idosa.

a) Com qual(is) dos interlocutores acima você poderia empregar gírias e uma linguagem informal? Por quê?

b) Com qual(is) desses interlocutores você deveria ter a preocupação de usar uma linguagem mais formal e próxima da língua culta? Por quê?

c) Agora, produza um modelo de convite para cada uma dessas pessoas, utilizando uma linguagem adequada para cada um dos interlocutores.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas no módulo 1 do quarto capítulo deste caderno de aprendizagens, eu

1. Compreendo o que é variação linguística.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Entendi a diferença entre língua culta e língua coloquial.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Entendi o que significa utilizar a língua ou idioma de maneira adequada.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

4. Entendi que, em relação à ortografia, a língua não é flexível, pois existe a necessidade de normatização na escrita.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

O QUE VOU APRENDER ?

- O que é o apagamento;
- Reconhecer e identificar casos de apagamento do /R/, evitando-o em seus textos escritos.

PARA INÍCIO DE CONVERSA ...

O texto que você irá ouvir, a seguir, é uma memória literária escrita pela autora Zélia Gattai. Nele, ela conta um pouco acerca da história de sua família e da chegada da mesma ao Brasil, quando vieram da Itália. Escute o áudio com atenção e tente preencher as lacunas do texto com as palavras que faltam.

Parecida mas diferente²

Zélia Gattai

O pai de Zélia Gattai costumava contar a história de como sua família havia vindo da Itália para o Brasil. Uma vez, quando ele narrava a viagem dos Gattai — que era o nome da família de seu pai —, Zélia, então menina, observou que Eugênio, seu avô materno, escutava atentamente. Então, pediu a ele que também contasse a história da família da mãe, os Da Col.

Vovô veio da Itália com toda a família, contratado como colono para _____ café numa fazenda em Cândido Mota, em São Paulo. Nona Pina passou a viagem toda rezando, pedindo a Deus que permitisse chegarem com vida em terra. Tinha verdadeiro _____ de que um dos seus pudesse _____ em alto-mar e fosse atirado aos peixes. Carolina ressentiu-se muito da viagem, estranhou a alimentação pesada do navio, adoeceu, mas desembarcaram todos vivos no porto de Santos.

A família fora contratada por intermédio de compatriotas do Cadore, chegados antes ao Brasil. Diziam _____ satisfeitos aqui e entusiasmavam os de lá através de cartas tentadoras: “Venham! O Brasil é a terra do futuro, a terra da ‘cucagna’... pagam bom dinheiro aos colonos, facilitam a viagem...”

Com os Da Col, no mesmo navio, viajaram outras famílias da região, todos na mesma esperança de vida _____ nesse país _____. Viajaram já contratados, a subsistência garantida.

Em Santos, eram aguardados por gente da fazenda, para a qual foram transportados, comprimidos como gado num vagão de carga.

Ao _____ à fazenda, Eugênio Da Col deu-se conta, em seguida, de que não existia ali aquela “cucagna”, aquela fartura tão propalada. Tudo que ele idealizara não passava de fantasia; as informações recebidas não correspondiam à realidade: o que havia, isto sim, era trabalho árduo e estafante, começando antes do _____ do sol; homens e crianças cumpriam o mesmo horário de serviço. Colhiam café debaixo de sol ardente, os três filhos mais velhos os acompanhando, sob a vigilância de um capataz odioso. Vivendo em condições precárias, ganhavam o suficiente para não _____ de fome.

A escravidão já fora abolida no Brasil, havia tempos, mas nas fazendas de café seu ranço perdurava.

Notificados, certa vez, de que deviam _____-se, à hora do almoço, para não _____ tempo de trabalho, junto a uma frondosa árvore, ao _____ ao local marcado para o encontro os colonos se depararam com um quadro deprimente: um _____ negro amarrado à árvore. A princípio, Eugênio Da Col não entendeu

² O texto “Parecida mas diferente, na íntegra, encontra-se no anexo A.

nada do que estava acontecendo, nem do que ia acontecer, até divisar o capataz que vinha se chegando, chicote na mão. Seria possível, uma coisa daquelas? Tinham sido convocados, então, para _____ ao espancamento do homem? Não houve explicações. Para quê? Estava claro: os novatos deviam _____ como se **comportar**; quem não andasse na linha, não obedecesse cegamente ao capataz, receberia a mesma recompensa que o negro ia **receber**. Um exemplo para não ser esquecido.

O negro amarrado, suando, esperava a punição que não devia _____; todos o fitavam, calados.

De repente, o capataz levantou o braço, a larga tira de couro no ar, pronta para o castigo. Então era aquilo mesmo? Revoltado, cego de indignação, o jovem colono Eugênio Da Col não resistiu; não seria ele quem presenciaria impassível ato tão covarde e selvagem.

Impossível _____-se!

Com um rápido salto, atirou-se sobre o carrasco, arrebatando-lhe o látigo das mãos. Apanhado de surpresa, diante da ousadia do italiano, perplexo, o capataz acovardou-se.

O chicote, sua arma, sua defesa a _____-lhe a valentia, estava em poder do “carcamano”; valeria a pena _____? Revoltado, fora de si, esbravejando contra o capataz em seu dialeto dos Montes Dolomitas, o rebelde pedia aos companheiros que se unissem para _____ o negro. Todos o miravam calados. Será que não compreendiam suas palavras, seus gestos? Certamente sim, mas ninguém se atrevia a tomar uma atitude frontal de revolta. Católico convicto, ele fazia o que lhe ditava o coração, o que lhe aconselhavam os princípios cristãos...

De repente, como num passe de mágica, o negro viu-se livre das cordas que o prendiam à árvore. O capataz apavorou-se. Quem teria desatado os nós. Quem teria?

O topetudo não fora, estava ali em sua frente, gesticulando, gritando frases incompreensíveis, ameaçador, de chicote em punho... O _____ era _____ o quanto antes, rapidamente: “esses brutos poderiam _____ contra ele. A prudência mandava não _____”.

Nessa mesma tarde, a família Da Col foi posta na estrada, porteira trancada para “esses rebeldes imundos”. Estavam despedidos. Nem pagaram o que lhes deviam. “Precisavam _____-se do custo do transporte de Santos até a fazenda...” E fim.

Pela estrada deserta e infinita, seguiu a família, levando as trouxas de roupas e alguns pertences que puderam _____, além da honradez, da coragem e da fé em Deus.

Anarquistas, graças a Deus. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

E então, o que você achou do texto? Você teve dificuldades de realizar a atividade? Quer ouvir o áudio novamente?

Agora, que já completou todas as lacunas, quer saber como foi seu desempenho?

Espera só mais um pouco! Nós não vamos corrigir agora, mas não se preocupe que em breve retornaremos a esta atividade.

Zélia Gattai Amado de Faria

(1916 - 2008) foi uma escritora, fotógrafa e memorialista (como ela mesma preferia denominar-se) brasileira, tendo também sido expoente da militância política nacional durante quase toda a sua longa vida, da qual participou cinquenta e seis anos casada com o também escritor Jorge Amado, até a morte deste.



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Zélia_Gattai



Expressão oral

Leia com atenção o texto ao lado. Trata-se da página da agenda de uma adolescente. Depois da leitura, socialize suas impressões com a turma.

- Em relação ao texto verbal presente na imagem, algo chamou a sua atenção? O quê?
- Ortograficamente, o texto segue a norma padrão da língua portuguesa? Justifique.
- Como o texto deveria estar escrito, seguindo a norma padrão da língua?
- O que, em sua opinião, pode ter influenciado a escrita das palavras que não seguiram o padrão ortográfico da língua?

horários	Atividade
7:30	Aula de Português
9:30	Intervalo - descobri se o Rodrigo vai na festa do Hilcio
10:00	Aula do professor Cabeção
12:00	Fim da aula! Tiiiiiiii!
12:30	Almoço na casa da vó
14:00	Dentista (escovar os dentes)
15:00	Devolver livro na biblioteca e fazer pesquisa pro trabalho de História
17:00	Busca a Nina na escola e passar na padaria
19:00	Prepara visual para arrasa na festa
21:00	Festa-surpresa de aniversário do Hilcio (leva refri)

Bruna
Rodrigo

Fonte: Adaptado de Souza e Cavéquia (2009)

No texto, ocorreram alguns casos **apagamento**, um fenômeno linguístico típico da oralidade, que muitas vezes é transferido para a escrita. O **apagamento** também ocorreu bastante nos textos produzidos pela turma no capítulo 3, na produção inicial. Veja se você reconhece, abaixo, algum trecho do texto que você escreveu. Em todos os exemplos, a seguir, estão presentes casos de apagamento do /R/. Tente identificá-los.

“Vou começa a falar como minha família é especial (...)”

“Eu gostava muito de pula corda, anda de bicicleta...”

“Vim mora em Rafael Jambreiro e comecei a estuda na escola municipal (...)”

IMPORTANTE SABER!

O que é ortografia

A palavra Ortografia deriva das palavras gregas *ortho*, que significa correto e *graphos*, que quer dizer escrita, ou seja ortografia é a forma correta de escrever as palavras. A ortografia define o conjunto de símbolo da escrita (letra, acentos), pontuação, o uso de maiúsculas e minúsculas etc.

Mas não confunda! A ortografia estuda o modo como se escreve as palavras e não os sons da fala ou o modo como falamos.



Por dentro do assunto

É comum, ao escrevermos, nos orientarmos pelo modo como falamos, por isso, muitas vezes, algumas palavras, expressões e marcas linguísticas específicas da oralidade são transferidas para a nossa escrita. Entretanto, como já vimos no módulo anterior, nem sempre isso é considerado algo ortograficamente correto. Por esse motivo, precisamos estar atentos, principalmente quando a situação comunicativa exigir o uso de uma linguagem mais próxima da língua culta. O texto, acima, exemplifica bem isso, pois, possivelmente, quem o escreveu orientou-se pelo modo como pronuncia as palavras.

Em princípio, a língua oral é mais espontânea do que a língua escrita. Na língua oral são comuns, por exemplo, as repetições, as quebras na sequência de ideias, o uso de expressões de apoio como né?, tá?, entendeu?, hum..., etc. Já a língua escrita é mais monitorada, pois, geralmente, temos condições de escolher bem as palavras, de corrigir o texto e melhorá-lo até transmitir exatamente o que desejamos.



O apagamento (I)

O texto da página anterior apresenta algumas ocorrências de um fenômeno chamado **apagamento**, também conhecido como cancelamento ou apócope. O apagamento ocorre quando o falante cancela ou apaga um elemento sonoro no final de uma palavra. Esse fenômeno na fala é muito comum, mas na escrita, deve ser evitado.

Você observou qual elemento sonoro foi apagado ou cancelado no final das palavras? Volte à imagem do início da página anterior e responda. As palavras em que ocorreu o apagamento são de qual classe gramatical?

Você deve ter notado que as palavras que apresentaram o apagamento do /R/ são verbos. Isso porque é bastante comum, na língua portuguesa, o apagamento do /R/ em verbos no infinitivo. Veja o que a pesquisadora Estela Maris Bortoni-Ricardo (2004) diz sobre esse fenômeno.

“Em todas as regiões do Brasil, o /R/ em final de palavras, tende a sofrer apagamento na fala, logo, é comum a pronúncia de *corrê* em lugar de *correr*, *almocá*, em lugar de *almoçar*, *sorri*, em lugar de *sorrir*, por exemplo”.

Você já havia observado isso? E na sua fala, você costuma pronunciar o /R/ em final de palavras ou não? Vamos fazer um teste? Normalmente, como você dirias as seguintes frases?

1. **Se você quer ser bem sucedido, precisa ter dedicação total, buscar seu último limite e dar o melhor de si mesmo”** (*Ayrton Senna*)
2. **“A vida me ensinou a nunca desistir, nem ganhar, nem perder, mas procurar evoluir** (*Chorão/ Charlie Brown Jr.*)
3. **“Perdoar é jogar fora o lixo que o outro deixou em você”**. (*Pe. Fábio de Melo*)



Além da sala de aula

Ao fazer a leitura das frases acima, a que conclusão você chegou? Em sua fala também ocorre o apagamento do /R/? Você acha que isso acontece apenas na sua fala ou é uma marca das pessoas de sua comunidade?

Para tirarmos essa dúvida, você irá observar se o apagamento do /R/ é uma marca da oralidade das pessoas de sua cidade. Nos próximos dias, observe se, ao falarem, as pessoas próximas a você também apagam o /R/. Você também pode fazer o teste, pedindo que algumas delas leiam as frases acima, como você e seus colegas fizeram. Anote o que você observar, pois socializaremos os resultados no nosso próximo encontro.



Refletindo ...

Vamos voltar, agora, ao ditado que fizemos no início deste módulo. Lembra-se dele?

O texto que você escutou será exposto em slide e você deve compará-lo ao que escreveu.

Depois de corrigi-lo, socialize com a turma suas conclusões.

- O que você observou quanto à ortografia das palavras que faltavam no texto?
- Apareceram muitos casos de apagamento do /R/ na sua atividade? De acordo com o que já estudamos até aqui, por que você acha que isso aconteceu?

IMPORTANTE SABER !

Embora na fala a variação linguística ocorra, na escrita, do ponto de vista ortográfico, ela não é permitida. Além disso, é necessário esclarecer que o apagamento do /R/, na oralidade já se tornou uma marca da fala do português brasileiro e não é um fenômeno estigmatizado, ou seja não é qualificado de modo negativo nem parece sofrer nenhum tipo de preconceito, passando, muitas vezes, despercebido pela maioria das pessoas.



Assista!

Para ampliar seus conhecimentos, assista ao vídeo que será exposto pelo professor. Ele está disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=770nhXitB60>



RITMO DAS LETRAS - Saiba como utilizar - ESTA - ESTÁ - ESTAR



Expressão escrita

01. Observe a escrita e o emprego das palavras do quadro abaixo e depois responda a questão.

estar	/	está	/	esta
Verbo no infinitivo		verbo na 3ª pessoa do sing.		pronomes demonstrativos
Exemplos:				
Quero estar ao seu lado a vida inteira. (verbo no infinitivo)				
Ela está animada com a festa de amanhã. (verbo no tempo presente do modo indicativo)				
Esta menina não quer mais falar comigo. (pronomes demonstrativos)				

A partir do que você assistiu no vídeo e das informações mostrada no quadro acima, substitua as * pelas palavras **estar**, **está** ou **esta** nos textos a seguir. *

<p>A</p> <p>Onde o medo * presente, a sabedoria não consegue *</p> <p><small>FE/FRASESPRANAFACEFICIAL</small></p>	<p>C Aprende que quando você * com raiva tem o direito de * com raiva, mas isso não te dá o direito de ser cruel.</p> <p><small>PI PENSADOR</small></p>
<p>B "Quem ama nunca * longe! Como posso * longe de quem * dentro de mim?"</p> <p><small>PI PENSADOR</small> Padre Léo</p>	<p>D Se você não pode * com aquele que ama, ame * com você.</p> <p>– Stephen Stills</p> <p><small>Evilias Mensagens</small></p>
<p>E * vida é uma viagem, pena eu só de passagem."</p> <p>Paulo Leminski</p>	<p>F "Trouxe * flor de plástico pra te presentear, eu vou te amar até a flor morrer".</p> <p>Luan Santana</p>

02. Os trechos, a seguir, foram retirados de textos produzidos pela turma no capítulo de produção inicial deste caderno de aprendizagens e estão transcritos da mesma forma como foram grafados. Não se preocupe, pois não haverá identificação de quem os escreveu. Leia, com atenção, cada um dos fragmentos, tentando identificar os casos em que ocorreu apagamento do /R/ e os corrija.

a) “Quando chegava o fim de semana tentava acorda cedo para assisti desenhos do bom dia e cia.”

b) “O que sinto mais falta é de corre pelos campos, brinca e me divertir um montão...”

c) “...vou estudar bastante pra da orgulho a minha família e exerce uma profissão digna...”

d) “... amava quando chegava as fêria para viajar para Salvador e me diverti muito.”

e) “Hoje eu gosto de trabalha e ajuda minha mãe para um dia eu da uma vida melhor para ela.”

f) “Aí vim mora em Rafael Jambeiro e estuda na escola com (...) que hoje são meus melhores amigo.”

g) “...eu ia na casa dele chama pra anda de bicicleta. Eu não gosto de estuda para as provas mas gosto de tira nota boa.”

h) “agente gostava de brinca de cavalo de pau, nois quebrava as vassoras das nossas mães tudo para tira cabos. Todo dia era uma surra.”

i) “...eu e meus colegas se escondia na pia da escola e a professora e a diretora inha nos procura”

j) “... se eu fosse conta toda a minha história ia fica aqui até amanhã escrevendo e ia gastar toda a folha do meu caderno.”

l) “Fomos subi no morro e meu tio e quando estávamos subindo meu tio e eu começamos a es-correga do morro. Eu me machuquei toda (...).”

m) “Gostava também quando dava a noite que pai chegava do trabalho e na hora de dormi conta-va história para nois e não tinha enegia ainda.”

03. Além dos casos de apagamento, você encontrou, nos trechos acima, outras palavras escritas fora dos padrões ortográficos porque quem as escreveu orientou-se pela oralidade, ou seja, pelo modo pronuncia as palavras? Se encontrou, escreva-as abaixo.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas no módulo 2 do quarto capítulo deste caderno de aprendizagens, eu

1. Compreendi o que é apagamento.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Entendi o que é ortografia.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Entendi a razão das ocorrências de apagamento do /R/ na escrita.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

4. Percebo a presença do /R/ final como marca dos verbos no infinitivo.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

- Ampliar o conhecimento sobre o apagamento do /R/;
- Explicitar a regularidade e o uso do infinitivo verbal;
- Saber escrever corretamente o infinitivo dos verbos, evitando o apagamento.

PARA INÍCIO DE CONVERSA ...

Ouçã com atenção o texto “Ser feliz”³ do escritor Augusto Cury. O professor vai lê-lo pausadamente e você irá copiá-lo no espaço abaixo.



Você gostou do texto? Com qual parte você mais se identificou?

³ O texto “Ser feliz” encontra-se no anexo B.



Por dentro do assunto

O apagamento (II)

Como estudamos no módulo anterior, existe um fenômeno muito comum na fala do brasileiro, que muitas vezes é transferido para a escrita: o **apagamento** do /R/ que ocorre muito frequentemente em final de verbos no infinitivo. Será que no texto que você acabou de escrever ainda aconteceu muitos casos de apagamento? Vamos verificar? A versão original será exposta em slide. Compare com a que você escreveu e faça a correção, caso seja necessário.

E então? Ocorreram muitos casos de apagamento no seu texto? Para esclarecermos melhor esse assunto, observe as imagens, a seguir, e complete cada um dos períodos com formas verbais que se relacionem com as imagens mostradas.

<http://desenvolturasescotas.blogspot.com/2014/12/os-fotografos-1a-minute-ou-lambe-lambe.html>



<http://www.tudo.net.br/com/vsp-content/uploads/2015/02/Why-babies-cry.jpg>

1. Quando jovem, era necessário _____ como fotógrafo.
2. Até hoje, ele _____ como fotógrafo.

1. A criança _____ quando sente fome.
2. A criança logo começou a _____.



Refletindo ...

O que você observou de diferença, na escrita, em relação às formas verbais usadas para completar as frases acima, em cada uma das imagens?

Infinitivo x presente do indicativo

Para ampliar nosso estudo sobre o apagamento, veja, na tabela abaixo, a diferença entre a forma verbal de infinitivo e o presente do modo indicativo.

INFINITIVO IMPESSOAL	PRESENTE DO INDICATIVO
cantar	canta
esquecer	esquece
estudar	estuda
dividir	dividi

Na primeira coluna, os verbos estão na forma verbal de infinitivo. O **infinitivo** impessoal é o verbo em seu estado natural, terminando em ar, er ou ir (e or, no caso do verbo por). Ele corresponde ao lema do verbo, encabeçando sua entrada em dicionários e enciclopédias.

Já na segunda coluna, os verbos estão conjugados no **tempo presente**, na 3ª pessoa do singular do modo indicativo. (Ele/Ela canta, esquece, estuda, etc.). Lembre-se de que o **indicativo** é o modo que transmite a ideia de certeza da ação verbal. Portanto, é preciso ficar atento, pois o apagamento, na escrita, pode gerar uma grande confusão para o entendimento do texto, pois, como você acabou de perceber, a presença ou ausência do /R/, na escrita, muda totalmente a forma verbal e, conseqüentemente, a intenção comunicativa.

Além disso, é preciso estar alerta, principalmente, pois existe uma grande semelhança entre o verbo na forma de infinitivo impessoal e algumas pessoas do futuro do subjuntivo, outra forma verbal que também costuma sofrer casos de apagamento do /R/. Veja:

Infinitivo: chegar	FUTURO DO SUBJUNTIVO
	Quando eu chegar
	Quando tu chegares
	Quando ele chegar
	Quando nós chegarmos
	Quando vós chegardes
Quando eles chegarem	

O **Futuro do Subjuntivo** é um tempo verbal que indica uma ação que ocorrerá no futuro. Ele expressa a possibilidade de que em breve algo irá acontecer e geralmente, acompanha os termos "quando" ou "se". Exemplos:

Quando eu falar com a Maria, isso será resolvido.
Quando ele tomar os remédios, os sintomas melhorarão.
Quando ela tiver o dinheiro, irá comprar um carro.

Observe que, na escrita, a primeira e a terceira pessoas do futuro do subjuntivo têm formas verbais idênticas ao verbo na forma de infinitivo, tendo como desinência o /R/.

Na pronúncia, essas formas verbais (infinitivo e futuro do subjuntivo, nas pessoas mencionadas) também são idênticas, podendo, também sofrer o fenômeno de apagamento, caso o /R/ final não seja pronunciado. Mais uma vez, lembramos que é preciso estar atento para que esse fenômeno, tão comum na fala, não seja transferido para a escrita.



Ampliando seus conhecimentos

Tonicidade

Leia em voz alta as frases, a seguir, observando qual a sílaba dita com mais intensidade nos verbos destacados e depois faça o que se pede.



- Ela adora **cantar** e tem boa voz, por isso sempre **canta** nas apresentações da escola.
- Ele **estuda** pela manhã, mas no próximo ano irá trabalhar de dia e **estudar** à noite.
- Geralmente, meu marido **prefere** a praia, mas como está chovendo, vai **preferir** ir para a fazenda.

1. Identifique quais dos verbos destacados, acima, estão no infinitivo e quais estão no presente do indicativo.
2. Circule a sílaba tônica, ou seja, a sílaba mais forte de cada um dos verbos que estão no infinitivo.
3. Circule, agora, a sílaba tônica dos verbos que estão no presente do modo indicativo.
4. O que você observou? Qual a sílaba mais forte dos verbos que estão no infinitivo? E qual a sílaba mais forte dos verbos que estão no tempo presente?



Refletindo...

Você observou que, quando no infinitivo, a sílaba mais forte da forma verbal é a última, portanto, quanto à tonicidade, a palavra em questão é **oxitona**. Já no presente do modo indicativo, quando as formas verbais não apresentam o /R/, a sílaba pronunciada com mais força é a penúltima, logo a palavra em questão é **paroxitona**. Isso acontece com a maioria dos verbos quando se apresentam nessas duas formas verbais. O conhecimento e a consciência disso, nos ajuda na hora de escrever, evitando, assim, o apagamento do /R/.

IMPORTANTE SABER!

O verbo na forma de **INFINITIVO** impessoal é usado:

1. Quando apresenta uma ideia vaga, genérica, sem se referir a um sujeito determinado;

Exemplos:

Querer é poder.

Fumar prejudica a saúde.

É proibido **colar** cartazes neste muro.

2. Quando atua como verbo principal de uma locução verbal:

Exemplos:

Os deputados **devem analisar** o caso na próxima semana.

Os contribuintes **poderão pagar** antecipadamente o IPTU.

3. Quando tiver o valor de Imperativo;

Exemplos:

Soldados, **marchar!** (= Marchai!)

- **Atacar!** – bradava a polícia.

4. Quando é regido de preposição e funciona como complemento de um substantivo, adjetivo ou verbo da oração anterior;

Exemplos:

Eles não têm o direito **de gritar** assim.

As meninas foram impedidas **de participar** do jogo.

Eu os convenci **a aceitar**.



Ampliando seus conhecimentos

http://7aescablogspot.com/04/processosfonologicos.html



Outros fenômenos

Além do apagamento, existem outros fenômenos próprios da fala que, comumente, são transferidos para a escrita, o que pode resultar em problemas relacionados à ortografia e, por isso, devem ser evitados, na escrita.

Observe que a palavra “**tá**”, no texto ao lado, é um exemplo disso. Nela ocorreu um fenômeno chamado de **aférese** que acontece quando eliminamos os sons do início de uma palavra.

Tente se lembrar de outras palavras em que esse fenômeno também acontece?

Já nas palavras “**pêxe**” e “**quêjo**”, mostradas também no texto acima, ocorreu outro fenômeno chamado de **monotongação** que se dá quando reduzimos o ditongo presente em uma palavra, pronunciando apenas uma das vogais desse encontro. Por esse processo, dinheiro passa a ser pronunciado como /dinhêro/ e roupa como /rôpa/, etc.

Esses fenômenos, na oralidade, não constituem erros e são muito comuns no português brasileiro, uma vez que, como vimos, toda língua está sujeita a variação.



Expressão escrita

01. Leia os períodos, observando as imagens a eles correspondentes e, de acordo com o contexto, complete-os com a forma verbal mais adequada.



a) O menino já se deitou para _____.



b) Ele tinha a tarefa de, todas as tardes, _____ o cachorro para _____.



c) Ele sempre _____ tudo que precisa para fazer o almoço, mas, desta vez, esqueceu-se do feijão.



d) A professora precisa _____ com atenção todas as provas.

02. Leia as frases a seguir e complete-as com a forma verbal adequada ao contexto.

- a) Ela gosta de _____ no shopping. (trabalha - trabalhar)
 b) O garoto só queria saber de _____ chicletes. (mastiga - mastigar)
 c) Maria sempre _____ com a família para o litoral baiano. (viaja - viajar)
 d) O professor trouxe o livro para eu _____ (lê—ler)

Adaptado de Mollica (2003).

03. Ouça, com atenção, esta canção grupo *Skank*, cuja letra está abaixo, e preencha as lacunas com os verbos que faltam.

Vou _____ a vida me _____
 Pra onde ela _____
 Estou no meu lugar
 Você já sabe onde é
 Não conte o tempo por nós dois
 Pois a qualquer hora
 Posso _____ de volta
 Depois que a noite _____

Vou _____ a vida me _____
 Pra onde ela quiser
 _____ a direção
 De uma estrela qualquer
 Não quero hora pra _____
 Não!
 Conheço bem a solidão
 Me _____!
 E deixa a sorte me _____

Eu já estou na sua estrada
 Sozinho não enxergo nada
 Mas vou _____ aqui
 Até que o dia amanheça

Skank é uma banda brasileira de pop rock formada em março de 1991 em Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais. A banda já vendeu mais de 6 milhões de discos entre CDs e DVDs. Samuel Rosa é o vocalista da banda.



Vou _____ de mim
 E você se puder
 Não me esqueça

Vou _____ o coração bater
 Na madrugada sem fim
 _____ o sol te ver
 Ajoelhada por mim
 Sim! Não tenho hora pra _____
 Não!
 Eu agradeço tanto a sua _____
 Mas _____ a noite terminar
 Eu já estou na sua estrada
 Sozinho...

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Skank>

⁴ A canção “Vou levar”, na íntegra, encontra-se no anexo C.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas no módulo 3, do quarto capítulo deste caderno de aprendizagens, eu

1. Reconheço a desinência que caracteriza o infinitivo verbal.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Consigo escrever corretamente verbos no infinitivo, evitando o apagamento.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Identifico a diferença na pronúncia, em relação à tonicidade, do verbo na forma de infinitivo e no presente do indicativo.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

Retomada do gênero

1



CAPÍTULO 5

"As memórias não são apenas sobre nosso passado, elas determinam o nosso futuro".

The Giver

CAPÍTULO BUSCANDO NA MEMÓRIA O QUE JÁ APRENDI

5

O QUE VOU APRENDER ?

- Revisar o conceito de memórias literárias;
- Relembrar as marcas linguísticas e características dos textos de memórias literárias;
- Identificar palavras e expressões usadas para remeter ao passado.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Há algumas aulas, estudamos bastante a respeito do texto de memórias literárias. A partir do que foi estudado, discuta com os colegas o que vocês sabem e/ou se recordam sobre memórias literárias. Anote o registro da discussão no espaço abaixo.



Por dentro do assunto!

Memórias literárias são textos que recuperam uma época, com base em lembranças pessoais. Vamos revisar, agora, um pouco das principais características desses textos. Vejamos se você se lembrava que:

1. É comum as memórias apresentarem trechos descritivos. Algumas descrições são fundamentais para que o leitor possa construir imagens da época, dos lugares, das pessoas e de como os fatos foram vivenciados;
2. Outro aspecto importante do gênero memorialístico é que os autores se preocupam em comparar o tempo antigo com o atual, destacando, muitas vezes, suas diferenças;
3. O autor de memórias literárias usa os verbos no pretérito perfeito e imperfeito para marcar um tempo do passado, essenciais para esse gênero textual;
4. A referência ao local onde se vivia é outra característica marcante das memórias;
5. Outro traço importante das memórias é a presença de palavras e expressões que transportam o leitor para certa época do passado;
6. As memórias costumam apresentar palavras e expressões que mostram um vocabulário típico da época em que são contadas;
7. A presença do narrador-personagem é outra marca dos textos de memórias. O narrador relata os acontecimentos que se passaram com ele mesmo, usando pronomes e verbos geralmente na 1ª pessoa do singular.



Leitura

Cores, aromas e sabores de infância

Nathalya Cristina Trevisanutto

Os aromas sempre despertam em mim lembranças e saudades. Como é bom voltar à infância e deixar escapar dos guardados de minha memória fragmentos de um tempo tão bom! Fecho meus olhos e parece que vejo o lugar: Sítio São Salvador.

Lembro-me das casas enfileiradas, todas pintadas de azul e iluminadas pela luz do sol. Sete casas, sete famílias e muitas crianças para pintar o sete!

O cafezal dominava a paisagem e consumia o trabalho de toda a família, até das crianças. Minha tarefa era limpar os troncos com as mãos e tirar do interior dos pés de café os preciosos grãos que teimavam em ficar escondidos entre galhos e folhagens. A lavoura rendia trabalho para o ano todo: capinar, arruar, derriçar, rastelar, peneirar, ensacar. Ufa...! A melhor parte era quando a colheita estava no terreirão para secar.

O cheiro do café secando ao sol não me sai da memória... Ao final do dia toda a família ia amontoar e cobrir os grãos para protegê-los do sereno da noite. Depois de coberto, o monte de café se tornava nosso brinquedo preferido: um escorregador gigante, nosso parque de diversão!

À noite, depois do banho de bacia e do jantar à luz de lamparina, todos os moradores se juntavam no terreirão para um dedinho de prosa. O que se ouvia era uma sessão de casos e "causos". As crianças tremiam de medo quando as histórias eram de assombração. No sítio ainda não tinha a luz elétrica para ofuscar o brilho das estrelas e nem da luz cintilante dos vaga-lumes. As crianças amavam capturar aqueles seres enigmáticos. Cantávamos a rima mágica "Vaga-lume tem, tem, seu pai tá aqui, sua mãe também". Não sei se por crença ou por questão de coincidência os bichinhos sempre eram atraídos para nossas mãos. Pobres insetos! Só eram devolvidos à natureza depois de conferidos e contabilizados. É que apostávamos para ver quem era o maior e melhor caçador de vaga-lumes.

No final da década de 1970, meu padrinho, que era o proprietário do sítio, apareceu com uma novidade que mudaria para sempre a nossa rotina noturna: um televisor preto e branco que funcionava a bateria. Logo fomos enfeitiçados por aquela máquina. O terreirão foi deixado de lado. Os vaga-lumes passaram a voar sossegados. Ninguém queria perder um capítulo da novela O direito de nascer. A parte engraçada da história é que não assistíamos a nenhum comercial. A televisão era cuidadosamente desligada nos intervalos para economizar a bateria.

Nas noites de São João o cheiro das delícias exalava das janelas de todas as casas. Bolo de milho, biscoito de polvilho, chá, ximango, quentão e muita diversão. Sete casas, sete fogueiras! E no final o santo terço em homenagem ao santo do dia.

As primeiras letras aprendi em uma escolinha rural. Era de madeira, com apenas uma sala dividida para duas turmas. Dois quadros, carteiras duplas. A professora também se dividia em duas, para atender os alunos e preparar nossa merenda no fogão a lenha. Se bem me lembro, pelo menos uma vez por mês, lavávamos a escola: água de poço, sabão de soda, vassoura e escovão. O assoalho de tábua bruta ficava branquinho!

Éramos tão felizes, mesmo não tendo todas as facilidades de hoje! Gostávamos da luz da lamparina, do sabor da água do pote, do aroma do ferro a brasa, do macio e delicioso chido do colchão de palha. Mas tudo o tempo leva...

Quando meu padrinho faleceu, o sítio foi vendido. Tivemos que nos mudar para a cidade. As casas foram sendo demolidas, uma após outra. O café deu lugar à pastagem e hoje o destruído espaço da minha infância não lembra em nada o que já foi um dia. Neste ano, as últimas árvores do nosso pomar foram arrancadas. O sítio foi tomado pelo verde da plantação de cana.

Passei toda a minha infância naquele sítio maravilhoso localizado aqui mesmo no município de Tamboara. Foi assim minha infância, vivida com simplicidade e amor, com minha família tão querida! Hoje tudo o que era alegria virou saudade, sinto falta das cores, aromas e sabores daquele lugar. Quando revivo esses momentos, meus olhos se enchem de lágrimas.

(Texto baseado no depoimento da senhora Vanicléia de Oliveira Souza Rebelo.) Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2133/o-desafio-de-escrever-cada-vez-melhor>



Expressão escrita

A partir da leitura do texto “Cores, aromas e sabores de infância”, responda as questões seguintes.

01. Qual é o fato principal narrado no texto *Cores, aromas e sabores de infância*?

02. O gênero memórias literárias tem como uma de suas características a recriação de uma época, com base em lembranças pessoais. Qual é a época retratada no texto?

03. O texto em estudo foi escrito a partir de uma vivência da narradora ou com base no depoimento de alguém? Justifique.

04. Em que pessoa discursiva é narrado o texto? Cite fragmentos textuais que comprovem sua resposta.

05. Qual a tipologia textual de base do texto *Cores, aromas e sabores de infância*? Justifique sua resposta.

06. Além da narração, as memórias literárias empregam frequentemente a tipologia textual descritiva. Apresente um fragmento do texto em que essa tipologia tenha sido utilizada.



07. De acordo com as características do gênero memórias literárias, identifique no texto

a) palavras e expressões que indicam uma época, situando o leitor no tempo passado.

b) verbos no pretérito perfeito e imperfeito, marcando o tempo em que os fatos aconteceram.

c) referências a objetos, lugares e modos de vida que já não existem ou que se transformaram.

d) evidências de sentimentos, emoções e impressões pessoais sobre acontecimento e fatos.

e) expressões antigas ou o significado de certas palavras que já estão em desuso.

f) comparações entre o presente e o passado.



Autoavaliação

Considerando as atividades realizadas no capítulo 5 deste caderno de aprendizagens, eu

1. Recordo as principais características das memórias literárias.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

2. Identifico palavras e expressões que remetem ao passado.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

3. Consigo encontrar evidências de sentimentos e emoções do autor no texto.



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

4. Conheço a estrutura e os elementos para escrever um texto de memórias literárias



SIM



NÃO



MAIS OU MENOS

Produção final

1



CAPÍTULO 6

"De onde vem as histórias? Elas não estão escondidas como tesouro na gruta de Aladim ou num baú que permanece no fundo do mar. Estão perto, ao alcance de sua mão... Você vai descobrir que as pessoas mais simples têm algo surpreendente a nos contar. Se ter um velho amigo é bom, ter um amigo velho é ainda melhor".

Ecléa Bosi

A ENTREVISTA

O QUE VOU APRENDER ?

- Planejar e realizar uma entrevista;
- Selecionar e organizar as informações coletadas.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Sua próxima atividade será a produção de um texto de memórias, mas, antes disso, precisará conversar com pessoas mais velhas de sua cidade e fazer uma entrevista. Pode ser uma pessoa da própria escola, da comunidade, de casa, um vizinho ou um parente. Lembre-se de que pessoas comuns também podem ter muitas histórias interessantes, fortes e significativas para contar.

Para entender melhor o trabalho que iremos realizar, assista ao vídeo que será mostrado, a seguir, pelo professor.



Assista !



Você vai assistir a um vídeo que ajudará a entender o trabalho que iremos desenvolver a partir de agora.

Ele está disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=_7RkBC9g-Q8

ORIENTAÇÕES PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS:

1. Esta é uma etapa muito importante de nosso trabalho. É necessário criar um clima de respeito e conquistar a confiança da pessoa que você irá entrevistar, pois ela precisa sentir-se à vontade para contar suas lembranças;
2. Você deve elaborar perguntas para fazer, mas não deve se limitar a elas. Lembre-se de que o objetivo do encontro é conversar para conseguir bons relatos;
3. Fique atento e observe se o entrevistado compara o passado com o presente, descreve lugares e costumes de antigamente. Caso isso não aconteça naturalmente, você pode questioná-lo a esse respeito;
4. Lembre-se de que é possível gravar a entrevista em áudio ou em vídeo, caso o entrevistado permita;
5. A entrevista não deve ser muito longa para não ficar cansativa;
6. No final da conversa, procure mostrar ao entrevistado como foi importante sua contribuição e, antes de se despedir, informe que, depois que o texto estiver pronto, ele será procurado para aprovar o que foi escrito. Se estiver de acordo, precisará assinar uma autorização para a publicação do texto;
7. Lembre-se de anotar o nome completo e a idade do entrevistado.

TEMAS POSSÍVEIS PARA ELABORAÇÃO DAS PERGUNTAS

- Nome, local e data de nascimento;
- Lugares onde já morou;
- Como eram as viagens e o transporte;
- Como era a educação e os castigos;
- Como foi a infância e como eram as brincadeiras;
- Como eram as festas;
- Como era o namoro;
- Como se comunicavam com pessoas distantes;
- Mudanças ocorridas na cidade nos últimos anos;
- Trabalho, escolha da profissão;
- Prazer ou algo que traz felicidade ou boas recordações;
- Lembranças da época de criança ou jovem;
- Como era a oferta/disponibilidade de luz elétrica, água encanada, rádio, TV;
- Música, cantor ou filme de que não esquece;
- Ocupação do tempo livre;
- Ensino que gostaria de transmitir, etc.



Expressão escrita

Depois de realizada a entrevista, complete o quadro abaixo com as informações mais marcantes e socialize com a turma um pouco do que ouviu do entrevistado.

- Nome do entrevistado: _____
- Idade: _____

Temas mencionados	Episódios alegres	Episódios tristes	O que mais lhe chamou atenção

OBJETIVOS:

- Organizar e sistematizar informações coletadas;
- Planejar o texto de memórias literárias;
- Realizar a produção final.

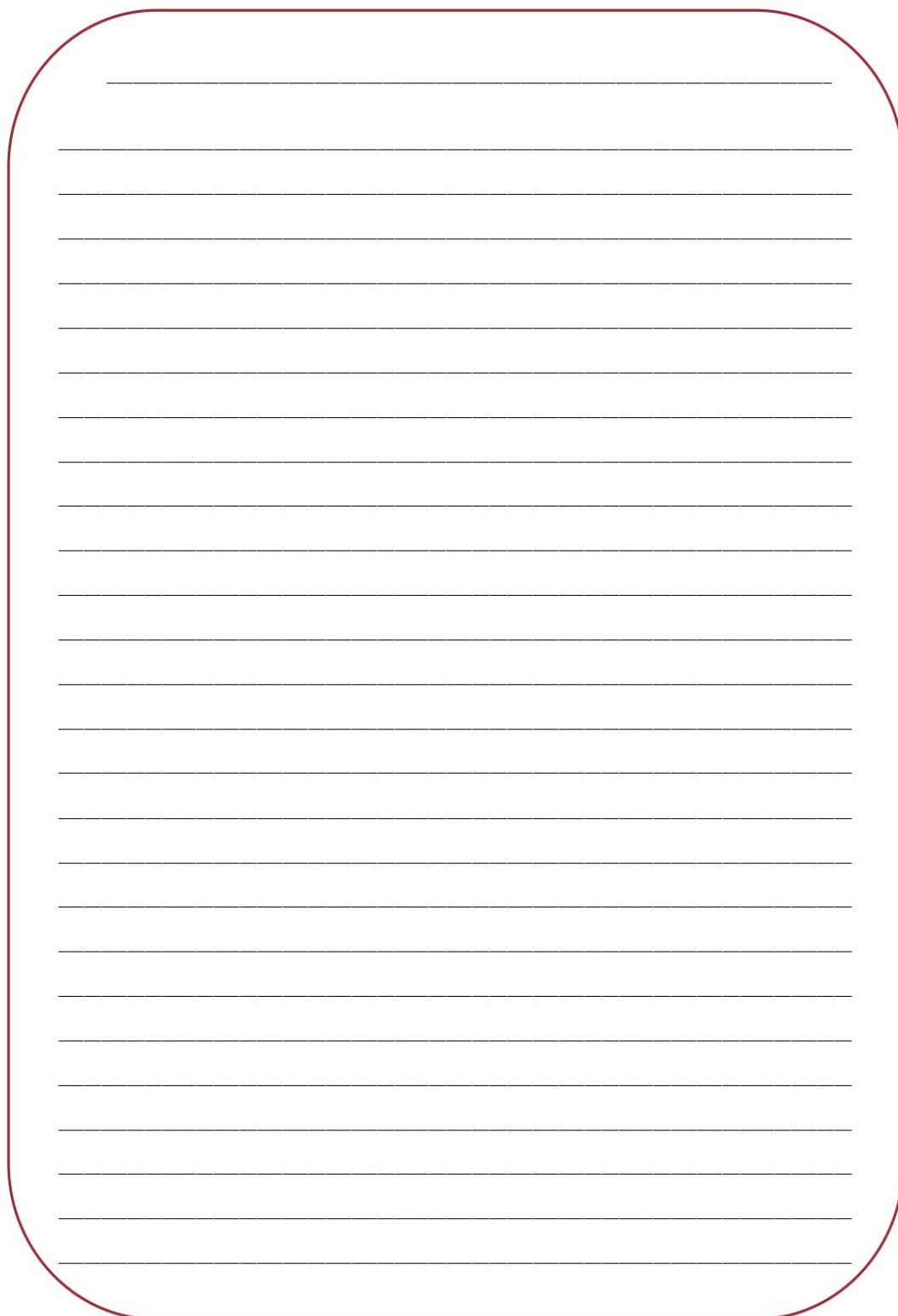
PRODUÇÃO FINAL

A entrevista que você realizou será a matéria-prima para a elaboração de seu texto. Um dos seus desafios será transformar os registros da entrevista em um texto de memórias literárias, portanto será necessário fazer a passagem de um texto oral para um texto escrito.

Lembre-se de que você deverá tomar o lugar do entrevistado para escrever o texto de memórias literárias. Ele será escrito em primeira pessoa como se o próprio entrevistado estivesse contando a história, ou seja, você irá fazer de conta que é o próprio entrevistado narrando as memórias dele.

ORIENTAÇÕES:

- Embora nem sempre o texto de memória comece assim, em sua produção é possível que o entrevistado se apresente. Essa informação é importante para que o leitor possa acompanhar a narrativa;
- Selecione, para o seu texto, as histórias mais marcantes e os fatos mais interessantes contados pelo entrevistado;
- Lembre-se de que a retextualização, ou seja, a transposição da entrevista para o texto narrativo envolverá estratégias de eliminação (por exemplo, de marcas interacionais, hesitações), de inserção (por exemplo, de pontuação), de substituição (por exemplo, de uma forma mais coloquial para uma mais formal) e de seleção, acréscimo e reordenação de ideias;
- Transmita ao leitor a sensação de emoção transmitida pelo entrevistado, durante a entrevista;
- Use expressões que marquem o tempo passado;
- É importante que, no texto, haja menção a lugares e objetos, fazendo comparações entre o passado e o presente;
- Fique atento ao uso da pontuação, elemento importante na organização do texto;
- Depois de escrito, o texto precisa ter um título. Pense em algo sugestivo que dê pistas ao leitor do que será contado no texto;
- Leia e revise seu texto antes de passá-lo a limpo na folha definitiva a caneta azul ou preta.

FOLHA DE PRODUÇÃO TEXTUALA large rounded rectangular box with a dark red border, containing 25 horizontal lines for text production. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.



Avaliação da intervenção

OBJETIVO:

Avaliar as atividades desenvolvidas durante todo o projeto.

Estamos chegando ao final de nossas atividades e espero que tenha sido uma experiência enriquecedora para você, porém, antes de finalizarmos, gostaria que você fizesse uma última avaliação de todo o processo e registrasse no espaço abaixo.

01. O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU ?

02. O QUE MENOS GOSTOU ?

03 QUANDO SENTIU MAIOR DIFICULDADE ?

04. COMO AVALIA SUA PRÓPRIA PARTICIPAÇÃO ? O QUE JULGA TER APRENDIDO DE MAIS IMPORTANTE?

05. QUAL A SUA AVALIAÇÃO FINAL DO PROJETO ?

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004a.

CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Gramática texto, reflexão e uso*. 4ªed. São Paulo: atual, 2012.

CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Gramática reflexiva: texto, semântica e interação*. São Paulo: Atual, 2008.

COLEÇÃO DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA. 2016. Disponível em: <<http://www.escrevendo.cenpec.org.br>> Acesso em: 07 ago. 2017.

HOUAISS. *Dicionário eletrônico da língua portuguesa 1.0*.

MOLLICA, Maria Cecília. *Da linguagem coloquial à escrita padrão*. Rio de Janeiro, RJ: 7letras, 2003.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Editora Ática, 2002.

NEVES, Melena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

POSSENTI, Sírio *Aprender a escrever (re)escrevendo*. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp/MEC, 2005.

SOUZA, Cássia Garcia de. CAVÉQUIA, Márcia Paganini. *Linguagem: Criação e interação*. São Paulo: Saraiva, 2009

APÊNDICE B – COLETÂNEA DE PRODUÇÕES TEXTUAIS

DAS MEMÓRIAS À HISTÓRIA:

Coletânea de produções textuais



Textos de alunos do 9º ano do ensino fundamental da
Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela
Eveline Souza Messias (Org.)



"A memória guardará o que valer a pena. A memória sabe de mim mais que eu; ela não perde o que merece ser salvo".

Eduardo Galeano

Sumário

Apresentação -----	05
Eveline Souza Messias	
Memórias de uma vida -----	06
Adrielly Santiago	
Preciosas lembranças -----	07
Bianca Ramos	
Minhas lembranças -----	08
Brena Silva	
Resgatando memórias -----	09
Davi Andrade	
Minha história, minhas memórias. -----	10
David Ramos.	
Um pouco da minha história -----	11
Diana Anjos	
Minha vida em recordações -----	12
Emília Carmo	
Minhas memórias -----	13
Fabício de Souza	
Mergulhando em lembranças -----	14
Hugo dos Santos	
Minha trajetória -----	15
Joice Santiago	

Recordações de uma vida -----	16
Laís Machado	
Minha história -----	17
Levy Alexandrino	
Histórias e memórias -----	18
Liz Serra	
Histórias de minha vida -----	19
Luciane de Oliveira	
Minhas recordações -----	20
Marcos Santana	
Minha vida em memórias -----	21
Nathalia do Carmo	
Memórias da minha terra -----	22
Rute Carmo	
Lembranças dos melhores tempos -----	23
Rute Clarinda	
Um pedacinho da minha história -----	24
Rian Serra	
Tantas lembranças, quantas memórias! -----	25
Thalia do Carmo	
Um pouco de minha história -----	26
Wilkson de Oliveira	

Apresentação

Os textos aqui reunidos são produções – do gênero memórias literárias – de alunos do nono ano da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, município de Rafael Jambeiro, estado da Bahia, as quais resultaram de uma das etapas da aplicação da sequência didática que faz parte da Dissertação de Mestrado intitulada *Processos fonológicos em redações escolares: o apagamento do /R, em formas verbais infinitivas*, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Foi sugerido aos alunos que entrevistassem moradores antigos do município, solicitando-lhes que relatassem experiências de vida que desejassem compartilhar. Em seguida, a turma colocou, no papel, as histórias interessantes que escutou da gente antiga de sua cidade.

O leitor, agora, é convidado a conhecer essas histórias e a viajar no tempo...

Eveline Souza Messias

Agosto/2018

Memórias de uma vida

Adrielly Santiago

Na minha infância, gostava bastante de brincar de boneca de pano e fazia piqueniques com minhas amigas. Além disso, eu ia para o rio para tomar banho quando chovia. Na escola, eu era uma aluna obediente. Estudava na escola Coração de Jesus com a professora Carmenísia, uma das primeiras do município.

Na minha juventude, comecei a namorar e como meus pais eram bravos, só tinha o direito de pegar na mão. A princípio, nada de beijinhos. Hoje em dia é diferente, não tem essas regras. Minhas melhores recordações do passado são os piqueniques que fazia com meus amigos na casa do meu tio e de quando viajava para Milagres e Bom Jesus da Lapa. Tenho muitas saudades do tempo da minha adolescência!

Posso dizer que tive uma boa convivência com meus pais e meus 12 irmãos. Meus pais eram abençoados e compreensivos, amigos e cuidadosos.

Em Rafael Jambeiro, naquela época, quando eu ainda era menina, havia poucas casas e moradores. Uma localidade calma, tranquila e muito pacata. A energia elétrica, movida a motor, era ligada às seis e desligada às dez horas da noite.

Hoje, muita coisa já mudou. De tudo que vivi, só restam as saudades de um passado que a lembrança sempre traz de volta.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Anaelita Santana Santiago, de 60 anos.

Preciosas lembranças

Bianca Ramos

Moro na cidade de Rafael Jambeiro há muitos anos, quando ela ainda nem era cidade e eu era apenas uma menina sapeca. A maior parte da minha infância foi no campo, trabalhando, cuidando da terra e ajudando meu pai. O tempo que sobrava para brincar era pouco, mas quando minhas amigas iam me visitar, brincávamos de montão. Eu, por ser muito teimosa, aprontava bastante e recebia diversos castigos.

Naquele tempo, não saía muito para passear e ir a festas, pois meus pais não saíam muito de casa e não me davam permissão. Eles sempre diziam para termos respeito e educação ao nos dirigirmos às outras pessoas.

Naquela época, onde eu morava, ainda não tinha energia elétrica, usávamos um objeto chamado candeeiro para iluminar nossa casa. Aparelhos eletrônicos também não existiam, dificultando a comunicação com pessoas distantes.

Além disso, não sabíamos ler e escrever, pois nunca frequentamos a escola e meus pais não tinham como nos ensinar. Hoje em dia, o acesso à educação e aos meios de comunicação é muito mais fácil, prático e rápido.

Sinto meus olhos encherem de lágrimas ao recordar dos momentos em que a família estava toda reunida em minha casa, jogando conversa fora, quando minha mãe estava a me ensinar a fazer as tarefas da casa. Pequenos momentos como esses me deixavam contente.

Quando passei a morar com meu tio, ele começou a me ensinar a ler e escrever. Tive um pouco de dificuldade para aprender, mas, a partir daí, pude também conhecer um pouco mais sobre a história de minha cidade. Anos atrás um doutor chamado Rafael Jambeiro, que residia na cidade de Castro Alves, fazia inúmeras consultas nessa região. Ele ajudava diversas pessoas e, após sua morte, para homenageá-lo deram o seu nome a nossa cidade.

Após a emancipação, a localidade foi crescendo e foram construídos vários prédios públicos como a prefeitura, o hospital, a câmara municipal, postos de saúde e escolas que têm sido importantes para o desenvolvimento da cidade.

Nos dias de hoje, tenho vários filhos dos quais tenho orgulho, netos incríveis e as lembranças de uma vida repleta de momentos felizes.

Texto produzido a partir da entrevista com a senhora Marina Pereira Silva, de 75 anos.

Minhas lembranças

Brena Silva

Quando eu era criança, gostava muito de brincar com minhas irmãs, montar a cavalo e também ajudava mãe. Nos domingos, íamos para a igreja. Minha infância foi muito bem aproveitada e divertida.

Na juventude, não era fácil ir para festas, pois era difícil meus pais deixarem, principalmente nós meninas. Nossos irmãos saíam, pois eram homens e homem, naquela época, tinha privilégios.

Comecei a namorar e, naquele tempo, o namoro era por cartas e como meus irmãos tinham muito ciúmes de mim, eles pegavam as cartas e escondiam ou rasgavam.

Apesar de tudo, me casei com 20 anos e fui morar numa localidade chamada Fazenda Saco que recebeu esse nome porque os tropeiros que vinham com seus animais cansados sempre paravam ali e descarregavam os pesados sacos de mantimentos para que os animais descansassem. Ela ficava na entrada do município, onde hoje há um cruzeiro. Depois, a localidade passou a se chamar Vila Paratigi e, hoje, é o atual município de Rafael Jambeiro, mas, antes, pertencia a Castro Alves e só passou a ser cidade na década de 80, tendo como primeiro prefeito Marciano Fernandes Serra.

Antigamente, o meio mais fácil de nos deslocarmos de um lugar para o outro era a cavalo. Meu marido tinha carro, por isso era mais fácil para nós. Ele também ajudava os vizinhos quando as mulheres iam ter neném e não tinham transporte, então levava para as cidades mais próximas. Hoje em dia, o acesso aos meios de transporte é bem mais fácil.

Agora, só me restam saudades daqueles tempos de minha infância e juventude e saudade de meus irmãos que já se foram. Hoje, meus filhos se casaram, tenho muitos netos que para minha alegria sempre vem me visitar, junto com meus filhos que moram em outras cidades.

Texto produzido a partir de uma entrevista com a senhora Maria Moreira da Silva, de 79 anos.

Resgatando memórias

Davi Andrade

Fico feliz ao lembrar de quando era menina. As lembranças trazem um sentimento de conforto e saudade. Cantar roda, tirar verso, pular corda, pega-pega... Brincadeiras que fazem falta hoje em dia!

Tive uma vida simples e humilde, mas muito divertida. Nasci na Fazenda Gameleira, na década de 30. Lá não tinha energia elétrica, a luz vinha de candeeiros. Também não tinha água encanada, por isso ia buscar no rio e trazia com balde na cabeça. Rádio também não tínhamos. Televisão acho que nem existia.

Mesmo me divertindo muito, tinha que trabalhar com minhas irmãs e, muitas vezes, como não queria, apanhava. Os castigos eram rigorosos e dados pela minha mãe. Levava palmatória, ajoelhava em grãos de milho e levava surra. Às vezes, para não apanhar, corria para o quarto e me trancava lá.

O tempo foi passando e a curtição aumentava. Ah! As festas! Eram muito divertidas! Sempre ia com minhas amigas e irmãs e chegando lá era só alegria! Houve uma vez que fui escondida para uma festa com minhas irmãs e, quando chegamos em casa, nossa mãe estava uma fera, nos esperando com uma bela surra.

É claro que, se tinha festas, tinha namoro. Comecei a namorar com 16 anos, mas meus pais ficavam sempre vigiando e a comunicação era difícil, porque meu namorado morava longe, então a gente trocava cartas. Com tanta coisa assim, ainda sobrava tempo livre. Usava ele para ler livros de orações que tinha em casa.

Naquela época, morar no interior tinha alguns pontos negativos e um deles era a falta de atendimento médico. Não havia na região nenhum hospital nem médicos para atender a população em uma emergência. Quando as pessoas tinham necessidade, procuravam um farmacêutico bem popular, considerado o “médico da localidade”, conhecido como Brito. Ele, sem ter cursado nenhuma faculdade, receitava medicamentos e fazia até partos.

Atualmente, sinto falta de tudo que fazia quando criança, das brincadeiras com minhas irmãs, das festas... Isso me traz boas lembranças. Tudo mudou tão rápido! Não se usam mais candeeiros, as pessoas não mandam mais cartas, os automóveis estão mais modernos, os jovens estão mais independentes... Deixo apenas um conselho para os que ainda são jovens: não façam coisas erradas para no futuro não se arrepender.

Texto produzido a partir de entrevista com a senhora Eunice Clarinda Coni, de 79 anos.

minha história, minhas memórias

David Ramos

Recordo com muita emoção de quando era menina, das dificuldades e dos momentos bons que vivi com meus amigos e irmãos. Tempos que não voltam mais!

Na infância, passava horas trabalhando na roça para ajudar meus pais para podermos ter uma vida melhor. Lembro ainda das brincadeiras e festas. Como não tínhamos muitos recursos, me contentava em brincar com as bonecas feitas com sabugo de milho e de pano.

Na adolescência, pude realizar o meu sonho que era ter minha festa de quinze anos. Também tinha o sonho de me casar e construir uma família, o que aconteceu logo depois.

A casa onde morei era muito simples e ficava localizada na Fazenda Algodão. Diferente dos dias de hoje, não tinha elétrica, portanto, nada de aparelhos eletrônicos ou eletrodomésticos. Também não havia água encanada, rede de esgoto e nenhum tipo de saneamento básico.

O transporte, naquele tempo, era feito através de bicicleta, cavalos, burros e outros animais de carga. Ir a outras cidades era uma dificuldade!

Também era uma dificuldade ir à escola, pois, além de ficar muito distante, eu tinha que ajudar os meus pais e, por isso não pude estudar, então sempre tentei dar aos meus filhos aquilo que não pude ter. Sempre digo aos jovens de hoje que estudem e se dediquem, porque quanto mais você estuda, maior a sua chance de vencer na vida.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Maria Esteva Sales de Jesus de, 68 anos.

Um pouco da minha história

Diana Anjos

A minha infância, apesar de muito divertida, foi também bastante difícil. Naquela época, era comum os pais baterem nos filhos quando eles desobedeciam ou não faziam o que eles mandavam. Não tive oportunidade de estudar, pois só quem estudava, naquele tempo, era quem tinha melhores condições financeiras. Isso é uma lembrança muito triste para mim, porque em vez de estudar eu e meus irmãos íamos para a roça trabalhar.

Antigamente, nossos alimentos eram mais saudáveis e naturais, tirávamos da terra quase tudo o que comíamos. Nunca cheguei a passar fome, graças a Deus. Dificuldades, sim, mas fome não!

Sobre a medicina, o atendimento e os recursos eram péssimos. Para receber algum tipo de atendimento médico, as pessoas iam para Castro Alves ou outras cidades, por isso, quando alguém ficava doente, quase sempre era tratado com remédios caseiros mesmo. Na minha época, buscávamos água em fontes e trazíamos em potes que carregávamos na cabeça.

Eu lembro que, naquele tempo, existiam poucas opções de transportes, a maioria das pessoas andava a pé ou de bicicleta, outras usavam animais como jegue, cavalo e burro.

Hoje, ainda moro no campo, na comunidade de Fazenda Caldeirão, tive 10 filhos, já tenho 18 netos e me sinto muito feliz com a vida que tive, com a família que construí e por ter tido a oportunidade de criar os meus filhos e de já ver crescendo os meus netos.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Helena dos Santos Pereira, de 64 anos.

Minha vida em recordações

Emília de Jesus Carmo

Minha vida é feita de recordações de quando era menina e ainda morava na pequena Vila Paratigi, nome que foi dado por referência à antiga Fazenda Paratigi, construída há mais de trezentos anos pelos portugueses e, provavelmente, uma das primeiras construções da região em que hoje chamamos de Rafael Jambeiro.

Nasci na Fazenda Candeal no ano de 1968. Lembro com saudade da minha infância e dos momentos de brincadeiras quando eu e minhas amigas acabávamos os afazeres de casa. Adorávamos brincar de casa de macaco, pimentinha, de pular corda e de “pai Francisco entrou na roda”.

Comecei os meus estudos em casa. Meu pai trazia os professores da Vila Paratigi e pagava a eles para ensinarem para mim, meus irmãos e também as outras crianças da nossa região, para que todos pudessem aprender a ler e escrever. No meu tempo, isso era um privilégio para poucos. Eu sofria muitos castigos, naquele tempo, ficava ajoelhada no milho e também apanhava de palmatória.

Com cerca de dez anos, fui estudar na Fazenda Zabelê. Tínhamos que ir a pé, já que, naquela época, não existiam transportes escolares como hoje em dia. Com os meus doze anos eu já dava aulas para as crianças das comunidades vizinhas. Na minha juventude, eu com meus pais e irmãos participávamos de algumas festas, como a Festa de Reis que acontecia no mês de janeiro, participávamos das Festas Juninas, dançávamos quadrilhas, amanhecíamos o dia dançando e festejando pelas casas. Também tínhamos as festas que aconteciam depois das colheitas do milho, do feijão e da mandioca.

Com o passar dos anos, minha querida cidade foi se transformando e muita coisa foi melhorando. Lembro que as ruas não eram calçadas como hoje em dia, não tínhamos meios de transporte a nossa disposição, nem mesmo tínhamos luz elétrica e água encanada.

Hoje, olhando para tudo que vivi, me sinto uma pessoa realizada. Foi com lágrima nos olhos que deixei a cidade onde nasci e me mudei para Salvador. Vivo muito feliz com meu marido na cidade em que escolhemos para viver, mas sempre que posso visito minha terra natal. Com alegria, conto minha história e gostaria de deixar aos jovens de hoje a mensagem de que devemos ser humildes, de coração aberto a Deus e o mais importante: nunca devemos esquecer as nossas raízes.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Rosineide Souza Carmo, de 50 anos.

Minhas memórias

Fabrcio de Souza

Nasci na cidade de Rafael Jambeiro que, na época, ainda era apenas uma fazenda, a Fazenda Saco. Aproveitei muito a minha infância, brinquei bastante, tive vários amigos. Passava a maior parte do tempo com meus pais e irmãos, numa época de vida difícil, mas de muitos momentos bons.

Recordo com saudade das brincadeiras daquele tempo: pula-pula, amarelinha, chicotinho queimado, entre outras. Minhas melhores lembranças eram de quando passava horas brincando com amigos e me divertindo com minhas irmãs. Hoje em dia, as crianças não querem mais brincar e correr. Passam a maior parte do tempo paradas, usando celular ou assistindo televisão. As festas também eram bem diferentes das de hoje em dia. Eram animadas com pandeiro, zabumba, triângulo, sanfona e violão.

A educação, ao contrário de hoje, era bem rigorosa e até nas escolas os castigos eram permitidos para quem bagunçasse, pois poderia apanhar com palmatória, ajoelhar em grãos de milho, ficar com a face para o lado da parede, entre outros. Naquele tempo, não tínhamos energia elétrica, nós usávamos velas ou o zé-gás, um botijão pequeno com um pavio que, quando aceso, servia para iluminar.

Para ir a lugares distantes tínhamos de ir de caminhonete ou o mais conhecido pau de arara. Hoje em dia, apesar de ainda não ser suficiente, há mais opções de meios de transporte para quem precisa se deslocar para outras cidades. Além disso, muitas pessoas já possuem seus próprios transportes para se locomoverem.

A cidade só recebeu o nome de Rafael Jambeiro em 09 de maio de 1985. Contam que havia um médico com esse nome que salvou muitas vidas trabalhando por aqui e, após falecer, em homenagem, seu nome foi colocado na cidade.

Hoje, tenho uma vida tranquila, casei, tive filhos, já tenho netos e muitas lembranças do passado. Só de lembrar que já fui criança um dia, me dá vontade de voltar no tempo.

Texto produzido a partir de uma entrevista com a senhora Elzita Barros de Jesus, de 81 anos.

Mergulhando em lembranças

Hugo dos Santos

Lembro da minha infância com muita alegria. Mergulhando em lembranças, revivo as brincadeiras, os castigos dos pais e dos professores, a escola onde estudei, os namoros... Lembro inclusive de quando tive uma desilusão amorosa, pensei que ia morrer de tristeza, mas depois passou.

Naquele tempo, as brincadeiras eram bem diferentes das de hoje em dia, brincávamos de pular corda, esconde-esconde, de fazer comidinhas, de bonecas. A maioria das crianças de hoje só brincam de jogos no celular, Playstation e ficam no computador, porém poucas gostam das brincadeiras de antigamente.

As viagens eram de caminhão, daqueles antigos, sem nenhuma segurança. Era longo o caminho da minha casa na zona rural para a cidade. Já morei em várias localidades da zona rural como a Fazenda Matinha e também nas cidades de Santo Estevão, São Paulo e atualmente na Sede, em Rafael Jambeiro.

Na minha juventude ainda não existiam aparelhos celulares. Nós nos comunicávamos por meio de cartas. A vida era boa, mas ao mesmo tempo difícil. A gente não tinha água encanada nem luz elétrica. Rádio e televisão eram a pilha e quando a carga esgotava, pegávamos bateria de carro e adaptávamos para não perder as novelas.

Durante o dia, não faltava ocupação. Nós íamos lavar roupa na fonte, buscar água, fazer as tarefas domésticas e depois lavar os cabelos e ficar toda chique para mais tarde ir passear.

As festas eram mais simples, com músicas da época e também mais tranquilas. Atualmente, a maioria das festas tem muita violência, são brigas a todo momento, qualquer coisa já é motivo de confusão.

Os pais eram muito rigorosos em relação ao namoro. Se nossos pais pegassem a gente em algum “esquema” era surra, na certa, por isso evitava namorar tão cedo.

Hoje em dia, o ensinamento que gostaria de transmitir é que os jovens aproveitem o máximo do seu tempo, valorizem cada segundo, respeitem seus pais, não se envolvam em coisas erradas e sejam gratos por tudo, pois antes nós não tínhamos a maioria das oportunidades que hoje eles têm.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Marinalva Serra da Silva de, 54 anos.

Minha trajetória

Joice Santiago

Nasci aqui em Rafael Jambeiro, onde passei toda a minha vida, mas já morei em varias localidades do município. Quando criança, morava na fazenda Melancieira e na Fazenda Serrote. Quando casei, me mudei para a Fazenda Algodão e depois de alguns anos vim morar aqui na Sede do município, onde estou até hoje.

Antigamente, a vida era bastante difícil por aqui. Para nos locomovermos de um lugar para o outro, os veículos mais usados na época eram caminhões, jeeps e fuscas. Normalmente, as pessoas que não tinham carro, cavalo ou outro animal se deslocavam longas distancias a pé. Nos lugares em que havia rios, atravessávamos nadando ou de canoa.

Morando em um povoado do interior onde não havia escolas, o aprendizado das crianças era colocado em prática em casa pelos pais que sabiam ler e escrever. Meus pais pagaram um professor para ensinar as primeiras letras a mim, a meus irmãos e meus vizinhos. Ele passou seis meses em minha casa e depois foi para outras regiões.

As festas regionais, naquele tempo, eram realizadas nas fazendas e no povoado, sempre animadas e ao som de vários instrumentos musicais. Os pais eram muito rígidos, principalmente com as meninas, em relação ao namoro. Qualquer aproximação poderia ser considerada falta de respeito. Para namorar, a gente tinha que pedir permissão e mesmo assim, não tinha muita liberdade. Quando um casal saía junto, tinha que levar alguém da família para acompanhar.

Aqui na Sede do município, a energia elétrica era a motor, porém desligada às dez horas da noite. Na zona rural, nem esse recurso havia. Mas, com o passar dos anos, a cidade também foi crescendo e mudou bastante depois da construção de escolas, do hospital, do posto médico, de casas comerciais, da reforma da Praça da Matriz, entre outras mudanças. Hoje, olhar para trás me faz ver como o tempo passou rápido. De tudo que vivemos nos resta apenas o conhecimento que adquirimos e as lembranças que fazem parte da nossa trajetória.

Texto produzido a partir de uma entrevista com a senhora Maria Santiago Serra de, 74 anos.

Recordações de uma vida

Lais Machado

Nasci e me criei em uma localidade da zona rural chamada Fazenda Gameleira. Na minha infância, posso contar que vivi muitos momentos bons. Sou o filho mais novo e morei junto com meus pais e mais quatro irmãos. Minha infância foi muito tranquila.

Eu e meus irmãos costumávamos brincar muito, mas muitas vezes preferia estar sozinho e fazer meus próprios brinquedos como carrinho de caixas de papelão e barquinhos, mas também costumava sair com meus amigos para brincar de várias brincadeiras divertidas em grupos. Já brinquei de tudo um pouco, de passa-anel, esconde-esconde, amarelinha e muito mais. Posso dizer que também nos divertíamos muito indo para os riachos com meus amigos e irmãos tomar banho e pescar. Eu amava quando chegava o entardecer depois de um dia inteiro de brincadeiras.

Também andei muito a cavalo, pois meu pai os criava. Acostumávamos ir ao pasto para conferir todos os animais e isso me despertou uma enorme paixão pelos animais e essa paixão trago até os dias de hoje.

Fui crescendo, saindo da fase de criança e me tornei jovem, tempos de muita festa e diversão. Eu sempre saía para festas muito animadas com meus amigos. Gostávamos muito de dançar. A sanfona, o triângulo e o pandeiro eram alguns instrumentos que animavam qualquer festa.

Os namoros naquela época eram diferentes. Muitos recadinhos eram enviados por bilhetes e cartas, diferente de hoje em dia. Não era permitido que o namorado estivesse sempre na casa da namorada. Geralmente, visitava aos domingos e sempre na presença dos pais.

Não tínhamos acesso à energia elétrica e muito menos a outras tecnologias. Quando chegava a noite, era hora de usar os candeeiros e o zé gás. A comida era feita no fogão a lenha, tudo era muito simples e ao mesmo tempo muito complexo. Aos finais de semana, eu costumava jogar futebol com meus amigos. Época muito boa!

Atualmente, tudo mudou, os tempos passaram, chegou a energia elétrica, temos acesso a várias tecnologias e isso tem melhorado muito nossa vida. Hoje, olho para meu passado e sinto orgulho de tudo que vivi e do que conquistei. Continuo fazendo o que gosto e acumulando histórias e experiências que o tempo e a maturidade me deram.

Texto escrito a partir de uma entrevista com o senhor Pedro Macedo Machado de, 73 anos.

Minha história

Levy Alexandrino

Na minha infância, estudei em uma escola onde não havia castigos, mas em casa havia e, se eu bagunçasse, havia punições severas como ajoelhar no milho até que meus pais me mandassem sair ou apanhar com bainha de facão ou cacho de licuri. Por esse motivo, procurava ficar quietinha e não aprontava.

A adolescência foi um pouco melhor, não havia mais castigos e já tinha um certo tipo de liberdade para sair com meus pais e até mesmo com amigos. Foi nesse tempo que viajei para São Paulo.

Foi muito bom, apesar da viagem longa, cansativa e muito lenta, bem diferente dos dias de hoje em que são viagens rápidas, confortáveis e temos como escolher se vamos de carro, ou de transportes aéreos. Naquela época, quando ainda estava em São Paulo, fiquei sabendo que Rafael Jambeiro tornou-se cidade.

Fique feliz porque já era um grande passo para o crescimento dessa terra que, antigamente, tinha poucas casas e pontos comerciais, mas onde todos lutavam muito para sobreviver. Naquele tempo, a vida era muito difícil. Eu e meus pais saímos daqui por causa de uma seca muito grande, mas, depois que as coisas melhoraram um pouco e que voltou a chover, nós voltamos para cá. Nessa época, já havia aqui mais casas, pontos comerciais e novas construções.

Minha juventude, me diverti muito nas festas regionais e religiosas como as festas juninas e as festas de reis. Quando pesco, lembro de meus pais, porque era algo que eles faziam para garantir o nosso almoço e jantar. O que pegávamos, já preparávamos para comer.

Nos dias de hoje, depois de ver meus filhos crescidos e espalhados pelo mundo, só resta a saudade e a preocupação, pois somente uma de minhas filhas está do meu lado. Não deixo de lembrar do passado e aproveitar cada segundo da minha vida, agradecendo a Deus por ter me ajudado a vencer. Procuo ficar tranquila e não deixo de fazer aquilo que gosto e que fazia quando era jovem como bordar, pescar, comer o que gosto e cuidar dos animais.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Anita Clarinda do Carmo, de 86 anos.

Histórias e memórias

Liz Serra

Quando eu era menina, tudo era mais simples, porém com muito valor emocional. Nasci na década de cinquenta aqui na Bahia, onde antigamente chamavam de Fazenda Saco, depois, de Vila Paratigi e, atualmente, cidade de Rafael Jambeiro, nome que recebeu desde sua emancipação política em 09 de maio de 1985.

Nasci em casa, porque, naquele tempo, não existiam hospitais nas proximidades e, com isso, vim ao mundo com ajuda de uma parteira. Lembro que aprontei muito na minha infância. Minhas brincadeiras preferidas eram esconde-esconde, amarelinha e pular-corda. Naquela época, todos eram amigos, meninos brincavam livremente com as meninas com toda ingenuidade. Hoje, vemos que as crianças não interagem mais umas com as outras, a maioria fica só em aparelhos eletrônicos. Lembro que, ainda menina, não tínhamos luz elétrica, água encanada, rede de esgoto. Minha mãe pegava água do poço para nós bebermos.

A educação no, meu tempo, era muito severa e rígida, pois, quando desobedecíamos, nossos pais nos castigam. Com tudo isso, ainda éramos felizes. Hoje em dia, os jovens e adolescentes têm uma educação totalmente diferente.

Na minha época de jovem, eu ia muito a festas, mas sempre acompanhada dos meus pais ou com alguma pessoa de confiança. Geralmente, não havia policiamento nas festas, não era necessário, pois o objetivo de irmos a uma festa era nos divertir. Atualmente, as festas da nossa cidade são totalmente diferentes, há muitas brigas e confusão, por isso o policiamento tem que ser intenso e as pessoas, às vezes, nem se divertem. Para namorarmos, naquela época, tínhamos que seguir as regras que nossos pais estabeleciam. Se dependesse deles, o beijo era só na mão. Além disso, nos comunicávamos com pessoas distantes apenas através de cartas. Hoje em dia, graças aos avanços tecnológicos, temos uma variedade de maneiras para nos comunicarmos.

Já adulta, fui morar em São Paulo. Nesse tempo, a Vila Paratigi foi emancipada, deixando de pertencer ao município de Castro Alves e tornando-se cidade que recebeu o nome de Rafael Jambeiro, em homenagem a um médico obstetra que ajudou muito a população, trazendo assistência médica para essa região. Depois de alguns anos, retornei para cá.

Hoje, tenho três filhos, três netos, sou muito feliz e aprendi que, por maiores que sejam as dificuldades, devemos sempre aproveitar todos os momentos da nossa vida.

Texto produzido a partir de uma entrevista com a senhora Analtides Santana Carmo, de 68 anos.

Histórias de uma vida

Luciane de Oliveira

Quando eu era criança, apesar das dificuldades que passava, me divertia muito brincando de cantiga de roda, de bandeirinha e de boneca, com minhas amigas e primas. A minha adolescência foi uma época muito complicada e difícil. Em vez de sair para me divertir, tinha que ir para a roça para trabalhar nas plantações e, em tempo de colheita, ajudar meus pais a colher tudo aquilo que plantamos.

Em nossa cidade, naquele tempo, não existiam postos de saúde, hospitais ou escolas e as condições financeiras das famílias eram poucas. Não existiam por aqui muitos carros e o transporte de pessoas era principalmente feito por animais como cavalos e burros.

Antes de se tornar uma cidade, essa região era conhecida como Fazenda Saco. Com o tempo, a localidade foi crescendo e se tornou uma vila, a Vila Paratigi, e depois de vários anos recebeu o nome de Rafael Jambeiro.

A primeira igreja da região foi construída em um terreno de meu avô que foi doado pela minha família e depois de construída recebeu o nome de “Coração de Jesus”. Atualmente, essa igreja é em frente à Praça da Matriz e se chama Paróquia Coração de Jesus.

Ao longo dos anos, muitas coisas mudaram, outras nem existem mais. Hoje, a minha alegria é estar junto a minha família, fazer minhas bonecas de pano e tricô. Estou feliz por Deus ter me dado tantos anos de vida e até hoje nunca me esqueço de, antes de me deitar, elevar as mãos para o céu e agradecer a Deus pelos anos vividos e por estar sempre junto de meus parentes, filhos e amigos.

Texto produzido a partir de uma entrevista com a senhora Idalzina Santana Fernandes, de 91 anos.

Minhas recordações

Marcos Santana

Moro na Fazenda Lajedo, interior de Rafael Jambeiro, cidade onde nasci.

Na minha infância, desde muito pequena, eu trabalhava com meu pai e meus irmãos, trabalhávamos na roça. Trago dessa época boas recordações. Naquele tempo, minha felicidade era quando meus parentes e amigos se reuniam para conversar e fazer digitórios em tempos de plantações.

Minha infância foi muito divertida! Eu e meus irmãos brincávamos de boca de forno, cair no poço, de boneca e de outras brincadeiras. Desde pequena, sempre gostei das músicas de Amado Batista. Ele era meu cantor preferido.

Naquela época, não existiam carros modernos como os de hoje, aliás, poucas pessoas tinham carro. O transporte era feito com cavalos e jegues e quem não tinha, caminhava para chegar ao seu destino. Na escola, eu estudei por poucos anos, pois só frequentei até a segunda série. Na minha casa não existiam castigos, lá quem fizesse coisas erradas, tomava logo uma surra de chinelo.

As festas de antigamente eram sempre animadas, pois famílias da região se reuniam, uns tocavam sanfona, outros cantavam e todos dançavam. A comunicação, há tempos atrás, com pessoas de lugares distantes, era feita através de cartas porque, antigamente, não existiam celulares e outros aparelhos eletrônicos. No local onde morava não existia água encanada, também não tínhamos televisão, mas sempre vivemos felizes, apesar das dificuldades.

Atualmente, aqui como em outros lugares, a vida está mais fácil em vários aspectos, as pessoas possuem mais acesso a celulares e outros aparelhos tecnológicos, vivemos em uma cidade mais desenvolvida, mas que ainda precisa melhorar muito.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Joana Santana da Silva, de 52 anos.

Minha vida em memórias

Nathalia do Carmo

Tenho saudades e boas recordações da minha infância, lembro-me dos momentos que passei quando era criança e no decorrer da minha vida, lembranças que sempre carregarei comigo.

Aprendi muito cedo os afazeres domésticos. Naquela época, eu e minhas irmãs tínhamos que acordar muito cedo para arrumar a casa, lavar as roupas, procurar lenha para acender o fogão para fazermos comida, entre outras coisas, mas, depois dos afazeres de casa, quase sempre sobrava aquele tempinho livre.

Eu e minhas irmãs nos divertíamos brincando de casa de macaco, de roda e, quando era tempo de roça e os milhos começavam a “dar a boneca”, eu arrancava as espigas verdes com os cabelinhos compridos e enrolava em um pano para fingir que eram bonecas. Aquilo para mim era uma diversão!

Quando jovem, eu desejava muito participar de algumas festas, mas meu pai era muito rígido e, por conta disso, não me deixava participar, por mais que as festas fossem na frente da nossa casa. Por eu ser de família humilde, não tínhamos televisão em casa, então eu ia para casa de pessoas conhecidas e assistia, sem os donos me verem, pela janela. Mas nem sempre eu tinha sorte, pois me lembro que já levei muito cascudo na cabeça por causa disso.

Eu e minha família tivemos o prazer de ter nossa primeira televisão através de um de meus irmãos que, na época, morava em São Paulo e nos deu de presente. Quando a TV, que ainda era em preto e branco, chegou foi uma alegria imensa. Eu e meus irmãos dávamos muitos pulos de felicidade e a emoção era tão grande que nós não saíamos de perto, assistindo o Sítio do pica pau amarelo, nosso desenho preferido, na época.

Alguns anos se passaram e, quando adulta, me casei. Atualmente, tenho dois filhos e me sinto uma mulher realizada. Aconselho aos jovens de hoje que estudem, trabalhem e busquem realizar seus sonhos.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Tania do Coni Souza do Carmo, de 55 anos.

Lembranças dos melhores tempos

Rute Clarinda

É uma alegria falar sobre minha infância, pois isso me traz lembranças incríveis. Nasci em uma fazenda chamada Alto Alegre. Lembro que brincávamos nas lagoas, rios e nos divertíamos muito. Como era boa a diversão, apesar do pouco tempo livre!

A educação, naquele tempo, era muito rígida. Ensinavam que devíamos respeitar a todos maiores que a gente. Levo esse ensinamento até hoje e passo para os meus netos e bisnetos. Lembro que era muito difícil chegar na escola. Morava muito longe, acordava cedo para fazer tudo que precisava na fazenda e depois pegava minha sacola com meus materiais e ia estudar com todos os meus irmãos. Os castigos eram horríveis! Tremia todo quando fazia algo de errado.

A vida era muito difícil! A gente tinha que carregar lenha e água na cabeça até muito tarde. Eu não suportava! As principais oportunidades de trabalho eram na agricultura e agropecuária. Trabalhei nelas durante toda a minha juventude.

Além disso, as viagens eram muito cansativas, pois tínhamos que viajar a pé ou na montaria de cavalos ou jegues. Quando era a pé, me cansava muito, pois geralmente a viagem era longa. Só viajávamos para rever a família ou quando tínhamos bastante precisão. A comunicação com pessoas distantes também era difícil e acontecia principalmente através de bilhetes ou cartas e, geralmente, demorava muito.

Depois de um tempo, mudamos para a Fazenda Saco onde hoje é o município de Rafael Jambeiro. Ao longo dos anos, presenciei muitas mudanças dessa cidade, entre elas a reforma da Igreja Sagrado Coração de Jesus, a construção do hospital, de escolas e o aterro da Lagoa do Junco. Hoje, vivo feliz, juntamente com minha família, levando a sensação de que realizei tudo que tinha pra realizar e sou muito grato a Deus por isso.

Texto escrito a partir de uma entrevista com o senhor Sinval José do Carmo, de 94 anos.

Memórias da minha terra

Rute Carmo

Na minha infância, as brincadeiras eram bem divertidas. Eu brincava com meus irmãos, pois não havia meninas para brincar ali perto, então brincava de “brincadeiras de homem” como pega-pega, esconde-esconde e cavalo de pau. A educação, naquela época, era muito rígida. Nós, filhos, não respondíamos aos nossos pais, pois eles eram rigorosos e às vezes chegavam a nos bater. Comecei a estudar com nove anos, pois meus pais diziam que nós filhos devíamos trabalhar.

O namoro, naquela época, era muito diferente dos de hoje em dia. A moça e o rapaz geralmente não podiam ficar a sós. Os pais sempre mandavam o filho mais novo “vigiar” os dois. Nesse tempo, nós trabalhávamos na roça, plantando e colhendo ou cuidando da casa.

Geralmente, nossos pais diziam que as mulheres deviam cuidar da casa para se preparar para casar, mas eu queria ser independente, trabalhava de dia e estudava à noite. Naquele tempo, a roupa do colégio para as meninas era uma saia abaixo do joelho, uma blusa de manga comprida e gravata. Após concluir o antigo segundo grau, que hoje é o ensino médio, iniciei na carreira de magistério, profissão em que, com orgulho, trabalho até hoje.

Antigamente, tínhamos que ir buscar na fonte a água para lavar louça, tomar banho. Já tive que ficar sem tomar banho uma semana. Luz havia só através de candeeiro ou zé gás, um pequeno botijão de gás com um pavio que servia para iluminar o ambiente. Nessa época, os transportes mais comuns por aqui eram o jeep, a bicicleta, o cavalo, a carroça e o conhecido pau-de-arara. Dentre as lembranças marcantes que tenho, uma delas foi de quando assisti o filme “Ghost: do outro lado da vida”, pois foi a primeira vez que fui ao cinema.

No decorrer do tempo, ocorreram várias mudanças, o município foi crescendo e passou a ter o primeiro colégio de segundo grau, o Dom Avelar Brandão Vilela, que hoje ainda é o maior do município e oferece o ensino fundamental II. Também foi construído o Colégio Estadual Ana Lúcia Magalhães para oferecer o ensino médio. Há alguns anos, a maioria das pessoas para dar continuidade aos estudos precisava ir para Castro Alves ou outras cidades, pois, no município, era oferecido apenas o ensino fundamental.

Gostaria de dizer aos mais jovens que valorizem a vida, sejam tolerantes, capazes de perdoar e viver em paz. Também é importante ter hábitos de vida saudáveis. Fico feliz de ver o quanto minha cidade cresceu, mas ela ainda precisa melhorar muito para que possamos ter uma qualidade de vida melhor.

Texto produzido a partir de entrevista com a senhora Zélia Santana, de 61 anos.

Um pedacinho da minha história

Rian Serra

Lembro de quando nossa cidade era ainda apenas uma vila com poucas casas e moradores. Naquela época, não tinha água encanada em nenhuma casa, então o único jeito era ir buscar água em algumas fontes e minações.

Uma das fontes em que eu, minha mãe e meus irmãos íamos buscar água ficava na fazenda de um senhor chamado Sizino, que era a um quilômetro de distância, a partir de minha casa. Durante toda a minha infância foi assim!

Havia energia elétrica, porém ela só funcionava até às dez horas da noite e chegava nas casas através de um motor, diferente de hoje em dia que vem através dos postes de alta tensão.

Naquele tempo, havia um médico chamado Rafael Jambeiro que morava em Castro Alves e vinha para cá a cavalo para poder atender as pessoas da região. Nessa época, eu tinha uns 5 ou 6 anos de idade. Anos depois, em 09 de maio de 1985, seu nome foi colocado na cidade em homenagem pelo seu trabalho em toda essa região.

Quando era criança eu e minha família íamos para a igreja todos os domingos, pois só havia missa aos domingos. Lembro-me de como era a igreja naquela época: bem pequena, com poucos bancos, pintada de azul e branco. Durante a semana, ficava fechada porque o padre que ficava com a chave morava em Castro Alves e só vinha para cá aos domingos.

Hoje em dia essa igreja, que fica na Praça da Matiz, está bem diferente, mais moderna, com uma área maior em que cabem mais pessoas e fica aberta diariamente, pois o padre responsável mora aqui.

Minha vida sempre foi assim, com algumas dificuldades, mas com momentos bons, por isso sempre levei comigo a esperança dias melhores.

Texto escrito a partir de uma entrevista com a senhora Erenice Carvalho, de 69 anos.

Tantas lembranças, quantas memórias!

Thalia do Carmo

Quando criança, eu brincava muito, nunca ficava sem diversão. Eu e minha amigas brincávamos de boneca de pano, de louça ou de sabugo de milho e casa de macaco. Mas, um dos melhores momentos da minha infância foi o nascimento da minha irmã. A casa ficou em festa e eu muito feliz!

Uma lembrança que marcou muito a minha vida é de quando nós saíamos para uma cabaninha, fazíamos uma roda de samba e começávamos a cantar e dançar, para festejar a raspagem de mandioca e o “despalho” do milho. Era maravilhoso!

Eu era muito próxima de meu pai, a gente saía para passear, caçar, dormia na roça. Ele brincava muito comigo. Minha mãe só era rigorosa em relação a festas, portanto, da minha família, não tinha nada a reclamar.

Na adolescência, comecei a ter mais responsabilidades, minha vida mudou, comecei a enxergar a vida com mais maturidade. Eu ajudava minha família em tudo que pudesse e, apesar das repreensões, apesar das dificuldades, apesar dos castigos, eu só tenho a agradecer. Aliás, por falar em castigos, na minha infância, a escola era muito rígida e adotava castigos severos para quem desobedecesse ou desrespeitasse os professores. Os castigos eram os piores possíveis: Ajoelhar no milho e sal com braços abertos na frente de todos era um deles.

Eu me casei ainda bem jovem, mas aproveitei bastante a fase de namoro que, naquela época, era com todo respeito. Apenas beijo na testa em forma de compromisso e abraço para cumprimentar. Beijo na boca, só depois do casamento!

Naquele tempo, a luz era a motor, acionada numa cabine e desligada às vinte e duas horas. Não tínhamos água encanada, a gente ia buscar baldes nos rios e represas. O aparelho eletrônico mais usado na época era o rádio. Já adulta, mudei-me para algumas cidades, entretanto voltei para o meu “pedacinho de chão”, aqui em Rafael Jambeiro, onde fui construindo minha família.

Aqui na cidade, com os anos, ocorreram várias mudanças, por exemplo, o aterro da Lagoa do Junco, a mudança do antigo prédio onde dava aulas a professora Carmenísia, e ficava onde hoje é a quadra esportiva, as reformas das igrejas católica e evangélica, da Praça da Matriz, entre tantas outras.

Sei que muitas coisas ainda precisam melhorar, mas depois de tanto tempo, de tantos anos de vida e de muita experiência, quero dizer apenas que, independente de qualquer coisa, devemos sempre ser gratos a Deus por tudo, Ele é o nosso caminho e a nossa luz!

Texto escrito a partir de entrevista com a senhora Clemenilda Souza, de 69 anos.

Um pouco de minha história

Wilkson de Oliveira

É com prazer e muita emoção que posso voltar no tempo, buscar minhas memórias e contar um pouco de minha história. Nasci na década de quarenta, sou a segunda filha dentre sete irmãos. Lembro das histórias de minha mãe que dizia que, quando pequena, eu era bem sapeca e gostava de brincar com boneca de milho e de cantigas de roda.

Na minha adolescência, ajudava nos trabalhos de casa e na roça para só depois poder sair para brincar com meus irmãos. Nos fins de semana, íamos todos para a lagoa do Junco que era em frente de nossa casa. Era muita diversão! Hoje essa lagoa não existe mais, pois aterrada e no lugar foi tem um campo de futebol.

Naquela época, a cidade era bem tranquila e não tinha essa violência dos dias de hoje. A gente podia até dormir com as portas abertas, se quisesse.

O município surgiu a partir de uma fazenda, a Fazenda Saco, que depois virou uma vila, até se tornar cidade, há apenas 33 anos.

Quando casei, fui para São Paulo, mas depois de um tempo voltei para a minha terra natal, já com uma filha. Depois disso, tive mais uma filha e um filho que aqui cresceram juntamente com essa cidade.

Muitos anos se passaram, já tenho oito netos. Cinco deles já casaram e acabei de ter uma bisneta que, junto com os demais, darão continuidade a minha história.

Texto escrito a partir de entrevista com a senhora Noralice Lopes do Carmo,
de, 74 anos.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM

SONDAGEM



FICHA DIAGNÓSTICA

Objetivos:

- Levantar dados para caracterizar o perfil dos sujeitos da pesquisa;
- Conhecer a relação dos estudantes com a cultura escrita.

Caro estudante, com o objetivo de fazer um levantamento do seu contexto socio-cultural, solicitamos sua colaboração no sentido de fornecer as informações requeridas por este questionário. Elas servirão para conhecermos o perfil da turma e orientará o trabalho que será desenvolvido.

I - DADOS PESSOAIS

Nome completo: _____

Endereço: _____

Whatsapp: () _____ Data de nascimento: ____/____/____

Idade _____ Gênero: () masculino () feminino

II - DADOS SOCIOECONÔMICOS

1. Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)

- () 2 pessoas. () 3 pessoas. () 4 pessoas. () 5 pessoas.
() 6 pessoas. () Mais de 6 pessoas. () Moro sozinho.

2. Quem mora com você? (pode marcar mais de uma opção)

- () Moro sozinho(a). () Pai. () Mãe. () Irmãos.
() Esposa/marido/companheiro(a). () Filhos. () Amigos ou colegas.
() Outros parentes _____

3. Qual o tipo de residência em que você mora?

- () Própria () Moradia alugada. () Residência de parentes.
() Residência de amigos. () Outra situação.

4. Você trabalha? Em quê? (caso a resposta seja positiva)

5. Você acha que seu trabalho atrapalha seus estudos? Por quê? (responder somente se sua resposta anterior tiver sido positiva)

6. Qual seu principal meio de transporte ou locomoção?

- () A pé/carona/bicicleta. () Transporte coletivo.
() Transporte escolar. () Transporte próprio (carro/moto).

7. Qual a profissão dos seus pais ou responsáveis?



8. Qual o nível de escolaridade dos seus pais ou responsáveis?

A- Grau de parentesco: _____

- () Analfabeto. () Lê e escreve, mas nunca frequentou escola.
 () Ensino Fundamental incompleto. () Ensino Fundamental completo.
 () Ensino Médio incompleto. () Ensino Médio completo.
 () Ensino Superior incompleto. () Ensino Superior completo.

B- Grau de parentesco: _____

- () Analfabeto. () Lê e escreve, mas nunca frequentou escola.
 () Ensino Fundamental incompleto. () Ensino Fundamental completo.
 () Ensino Médio incompleto. () Ensino Médio completo.
 () Ensino Superior incompleto. () Ensino Superior completo.

9. Em relação à escrita, seus pais ou responsáveis

- () sempre escrevem () as vezes escrevem
 () quase nunca escrevem () nunca escrevem

10. O que seus pais ou responsáveis costumam escrever?

III - DADOS ESCOLARES

11. Você já foi reprovado alguma vez? () Não () Sim. Qual a série? _____

12. Você gosta da disciplina de Língua Portuguesa?

- () Gosta muito () gosta () razoavelmente () Não gosta

13. Do que você mais gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

- () Produção de textos () Atividades orais () Leitura
 () Gramática () Outro _____



14. O que menos te agrada nas aulas de Língua Portuguesa?

- () Leitura () Produção de textos
 () Atividades orais () Gramática () Outro _____

IV - PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA

15. Você possui (pode marcar mais de uma opção).

- () Celular () Tablet () Computador () Impressora

16. Onde você tem acesso à internet? (pode marcar mais de uma opção)

- () Não uso internet () Em casa
 () Na casa de parentes () Na casa de amigos
 () Na escola () Uso internet da operadora de celular (dados móveis)
 () Outro _____

17. Você utiliza microcomputador?

- () Sim, diariamente. () Sim, eventualmente. () Nunca.

18. Quais recursos da Internet você mais utiliza? (pode marcar mais de uma opção)

- E-mail. Redes sociais. Comunicadores instantâneos.
 Blogs. Grupos de discussão. Vídeos.
 Músicas. Jogos. Sites de entretenimento.
 Sites de pesquisas Outros. Especificar: _____ Não utiliza

19. Assinale o(s) tipo(s) de rede(s) social(is) que você utiliza.
(pode marcar mais de uma opção)

- Facebook Whatsapp twitter
 Instagram Outro _____



<http://amagialacomputador.blogspot.com.br/2013/04/com-ei-computador-podemos-jogar-dibujar.html>

20. Você gosta de ler?

- Sim. Não.

21. Que tipo de leitura mais lhe agrada? (pode marcar mais de uma opção)

- Atualidades. Suspense. Poema. Esportes.
 Ciência e tecnologia. Romance Quadrinhos Aventura.
 Religiosa Autoajuda Ficção científica Humor
 Fantasia Fanfics . Nenhum. Outro _____

21. Além de livros escolares, em média, quantos livros você costuma ler por ano?

- Nenhum. De 1 a 2 livros. De 2 a 4 livros. mais de 4.

22. Além dos livros que a escola oferece, você possui outros livros em casa?

- Sim. Não.

23. De que meio de comunicação você mais se utiliza? (pode marcar mais de uma opção)

- Rádio. Jornal. Revista. Televisão.
 Livros. Internet. Outros. _____

24. Além do trabalho e/ou estudo, quais atividades mais ocupam seu tempo? (pode marcar mais de uma opção).

- Leitura. Televisão. Internet.
 Filmes. Dança. Música.
 Conversas Passeios e viagens. Escrita
 Festas. Religião. Outros. Qual? _____
 Atividades físicas/esportivas.

25. Ao realizar atividades e produções escritas, costuma reler e revisar o que escreveu para verificar possíveis "erros" na escrita das palavras?

- Sempre às vezes quase nunca nunca

26. Quando possui dúvida em relação à escrita de alguma palavra, o que você faz?

- Verifica a forma correta, pesquisando a palavra em um dicionário.
 Verifica a forma correta, pesquisando a palavras em site de pesquisa na internet.
 Procura esclarecer a dúvida, perguntando a alguém.
 Tenta recordar como se escreve, baseando-se em seus conhecimentos e leituras.
 Arrisca uma forma de escrever que lhe parece a mais correta (chuta).

27. Ao realizar produções escritas quais suas maiores dificuldades em relação à escrita das palavras? Pode marcar mais de uma opção).

- () Ortografia
- () Pontuação
- () Acentuação
- () Concordância
- () Letras maiúsculas
- () Geralmente, não tenho dificuldades.
- () Outro. _____

28. Qual a sua maior barreira para sua frequência de leitura?

- () Falta de tempo
- () Lentidão na leitura
- () Falta de concentração
- () Falta de interesse
- () Não tenho dificuldade
- () Outro. _____



https://pt.pngtree.com/freepng/student_1202767.html

29. Você se interessa em ouvir/ saber sobre a história das pessoas?

- () Sim.
- () Não.

30. Você acha importante conhecer a história do lugar onde vivemos e de pessoas que foram importantes para nossa comunidade? Justifique.

APÊNDICE D – TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Prezado(a) Senhor(a) (ou responsável), seu filho (ou filha) está sendo convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa *APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO*, a ser desenvolvida na Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, pela professora pesquisadora *Eveline Souza Messias*, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana. O objetivo desta pesquisa é oportunizar aos alunos do 9º ano situações que se lhes permitam aperfeiçoar sua habilidade de produção escrita. Solicitamos a sua colaboração no sentido de autorizar a participação de seu/sua filho(a) nas atividades que serão propostas para que ele possa realizar os exercícios que possibilitarão a melhoria na habilidade de produção escrita. Algumas atividades a serem realizadas são comuns e estão presentes cotidianamente no universo escolar, porém se não tiver sua autorização, seu filho (ou filha) fica isento(a) da responsabilidade de executar as atividades propostas. É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou constrangidos ao expor sua opinião ou ao apresentar trabalhos, mas diante da importância da comunicação e da verbalização das ideias do indivíduo no mundo em que vivemos, ele(a) será motivado(a) a participar. No entanto, se o(a) senhor(a) preferir que ele(a) não participe desta pesquisa, não haverá quaisquer problemas ou prejuízo, pois é um direito que lhe cabe. É bom registrar que, durante a aplicação da proposta de intervenção, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que seja assegurado o respeito às diferenças e às opiniões alheias; assim, haverá empenho pela manutenção do respeito à individualidade, aos desejos e aos limites dos estudantes participantes.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são o aperfeiçoamento da habilidade de produção escrita, o que torna os estudantes aptos a participar de forma mais efetiva nas esferas comunicativas e sociais que exigem tal habilidade e afirmação de sua identidade individual e coletiva através do resgate de valores e costumes dos grupos sociais com aos quais convive.

É importante destacar que não haverá nenhum gasto ou pagamento para que o aluno participe deste estudo. Se houver necessidade de ressarcimento, a professora pesquisadora se responsabilizará por fazê-lo. E ainda, há direito à indenização, caso seu filho (ou filha) sofra algum prejuízo causado por este estudo. Por meio deste documento, solicitamos a participação de seu filho (ou filha) nas atividades propostas, bem como a publicação do texto produzido por ele(a) em uma coletânea de produções textuais a ser publicada no final da proposta de intervenção e também a divulgação de suas fotografias (tiradas do decorrer das atividades propostas) na culminância do projeto e publicação dos resultados da referida pesquisa.

Torna-se necessário esclarecer que, ao aceitar a participação de seu filho (ou filha) nesta proposta de intervenção, o(a) senhor(a) estará colaborando para melhorar o desempenho de leitura e escrita dele(a). Os resultados desta pesquisa serão publicados, todavia os nomes dos participantes não serão revelados. As informações colhidas ficarão guardadas com a professora pesquisadora por um período de cinco anos, depois serão destruídas. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor (a) apresentar, agora ou a qualquer período da proposta de intervenção, serão esclarecidas pela pesquisadora *Eveline Souza Messias* que poderá ser encontrada na Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, situada a avenida Antônio Carlos Magalhães, Centro, Rafael Jambeiro-Ba. O(a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo e em caso de dúvidas relacionadas às questões éticas ou em caso de reclamação ou qualquer denúncia sobre este projeto de pesquisa poderá entrar em contato com o Conselho de Ética da UEFS (CEP/UEFS) pelo telefone (75) 3161-8067 ou pelo e-mail para cep@uefs.br.

Rafael Jambeiro - BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do Responsável pelo participante da pesquisa

Eveline Souza Messias – Professora pesquisadora

Profa. Dra. Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda – Orientadora

APÊNDICE E – TALE



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO MENOR ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Caro aluno (ou aluna), você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa *APAGAMENTO DO /R/ EM FORMAS VERBAIS INFINITIVAS EM TEXTOS ESCOLARES: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO*, a ser desenvolvido na Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, sob a responsabilidade da professora pesquisadora *Eveline Souza Messias*, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Essa pesquisa pretende realizar atividade que possibilitarão a melhoria na sua habilidade de produção escrita o que o tornará apto a participar de forma mais efetiva nas esferas comunicativas e sociais que exigem tal habilidade e afirmação de sua identidade individual e coletiva através do resgate de valores e costumes dos grupos sociais com aos quais convive.

Caso não tenha interesse neste estudo, você não será obrigado (a), pois é um direito que lhe cabe. Não haverá perda de aprendizagem ou prejuízo de nota, porque a participação é voluntária. Caso aceite participar, você terá a oportunidade, no percurso da pesquisa, de desenvolver, juntamente com seus colegas, algumas atividades como questionários, leituras, dinâmicas, rodas de leitura, discussões e produções de textos de Memória que serão publicados em uma coletânea de produções textuais.

É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou desconfortáveis para expor suas opiniões ou para apresentar trabalhos. Caso isso aconteça, a professora lhe procurará para uma conversa e encontrará outra maneira para que você participe do estudo, superando suas dificuldades. Sua participação nesta proposta de intervenção pode lhe inculcar o gosto pela leitura e melhorar sua habilidade escrita. É bom registrar que, durante a aplicação desta pesquisa, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que você e seus colegas reflitam sobre questões éticas e sobre o respeito às diferenças e às opiniões alheias.

É importante destacar que não haverá nenhum gasto ou remuneração decorrentes desta pesquisa, mas todo material didático será de responsabilidade da pesquisadora, entretanto, se houver algum prejuízo durante a proposta de intervenção haverá ressarcimento ou indenização pela pesquisadora. Por meio deste documento, solicitamos sua participação nas atividades propostas, bem como e a divulgação de suas fotografias (tiradas do decorrer das atividades propostas) na culminância do projeto. Haverá publicação dos resultados da referida pesquisa, todavia os nomes dos participantes não serão revelados. As informações colhidas ficarão guardadas com a professora pesquisadora por um período de cinco anos, depois serão destruídas. Você receberá uma cópia deste termo e, se tiver algo que não tenha entendido, pode pedir explicação. Quaisquer dúvidas poderão ser esclarecidas pela pesquisadora *Eveline Souza Messias* que pode lhe atender na própria escola. Em caso de reclamação sobre questões éticas ou qualquer denúncia sobre este projeto de pesquisa poderá procurar o Conselho de Ética da UEFS (CEP/UEFS) pelo telefone (75) 3161-8067 ou pelo e-mail cep@uefs.br.

Rafael Jambeiro - BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do Aluno

Eveline Souza Messias – Professora pesquisadora

Profa. Dra. Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda – Orientadora

ANEXOS

ANEXO A – TEXTO “PARECIDA MAS DIFERENTE” DE ZÉLIA GATAI, UTILIZADO NO CAPITULO 4 DO CADERNO DE APRENDIZAGENS.

Parecida mas diferente

Zélia Gattai

O pai de Zélia Gattai costumava contar a história de como sua família havia vindo da Itália para o Brasil. Uma vez, quando ele narrava a viagem dos Gattai - que era o nome da família de seu pai -, Zélia, então menina, observou que Eugênio, seu avô materno, escutava atentamente. Então, pediu a ele que também contasse a história da família da mãe, os Da Col.

Vovô veio da Itália com toda a família, contratado como colono para colher café numa fazenda em Cândido Mota, em São Paulo. Nona Pina passou a viagem toda rezando, pedindo a Deus que permitisse chegarem com vida em terra. Tinha verdadeiro pavor de que um dos seus pudesse morrer em alto-mar e fosse atirado aos peixes. Carolina ressentiu-se muito da viagem, estranhou a alimentação pesada do navio, adoeceu, mas desembarcaram todos vivos no porto de Santos.

A família fora contratada por intermédio de compatriotas do Cadore, chegados antes ao Brasil. Diziam viver satisfeitos aqui e entusiasmavam os de lá através de cartas tentadoras: "Venham! O Brasil é a terra do futuro, a terra da 'cucagna'... pagam bom dinheiro aos colonos, facilitam a viagem..."

Com os Da Col, no mesmo navio, viajaram outras famílias da região, todos na mesma esperança de vida melhor nesse país promissor. Viajaram já contratados, a subsistência garantida.

Em Santos, eram aguardados por gente da fazenda, para a qual foram transportados, comprimidos como gado num vagão de carga.

Ao chegar à fazenda, Eugênio Da Col deu-se conta, em seguida, de que não existia ali aquela "cucagna", aquela fartura tão propalada. Tudo que ele idealizara não passava de fantasia; as informações recebidas não correspondiam à realidade: o que havia, isto sim, era trabalho árduo e estafante, começando antes do nascer do sol; homens e crianças cumpriam o mesmo horário de serviço. Colhiam café debaixo de sol ardente, os três filhos mais velhos os acompanhando, sob a vigilância de um capataz odioso. Vivendo em condições precárias, ganhavam o suficiente para não morrer de fome.

A escravidão já fora abolida no Brasil, havia tempos, mas nas fazendas de café seu ranço perdurava.

Notificados, certa vez, de que deviam reunir-se, à hora do almoço, para não perder tempo de trabalho, junto a uma frondosa árvore, ao chegar ao local marcado para o encontro os colonos se depararam com um quadro deprimente: um trabalhador negro amarrado à árvore. A princípio, Eugênio Da Col não entendeu nada do que estava acontecendo, nem do que ia acontecer, até divisar o capataz que vinha se chegando, chicote na mão. Seria possível, uma coisa daquelas? Tinham sido convocados, então, para assistir ao espancamento do homem? Não houve explicações. Para quê? Estava claro: os novatos deviam aprender como se comportar; quem não andasse na linha, não obedecesse cegamente ao capataz, receberia a mesma recompensa que o negro ia receber. Um exemplo para não ser esquecido.

O negro amarrado, suando, esperava a punição que não devia tardar; todos o fitavam, calados.

De repente, o capataz levantou o braço, a larga tira de couro no ar, pronta para o castigo. Então era aquilo mesmo? Revoltado, cego de indignação, o jovem

colono Eugênio Da Col não resistiu; não seria ele quem presenciaria impassível ato tão covarde e selvagem.

Impossível conter-se!

Com um rápido salto, atirou-se sobre o carrasco, arrebatando-lhe o látigo das mãos.

Apanhado de surpresa, diante da ousadia do italiano, perplexo, o capataz acovardou-se. O chicote, sua arma, sua defesa a garantir-lhe a valentia, estava em poder do "carcamano"; valeria a pena reagir? Revoltado, fora de si, esbravejando contra o capataz em seu dialeto dos Montes Dolomitas, o rebelde pedia aos companheiros que se unissem para defender o negro. Todos o miravam calados. Será que não compreendiam suas palavras, seus gestos? Certamente sim, mas ninguém se atrevia a tomar uma atitude frontal de revolta. Católico convicto, ele fazia o que lhe ditava o coração, o que lhe aconselhavam os princípios cristãos...

De repente, como num passe de mágica, o negro viu-se livre das cordas que o prendiam à árvore. O capataz apavorou-se. Quem teria desatado os nós. Quem teria?

O topetudo não fora, estava ali em sua frente, gesticulando, gritando frases incompreensíveis, ameaçador, de chicote em punho... O melhor era desaparecer o quanto antes, rapidamente: "esses brutos poderiam reagir contra ele. A prudência mandava não facilitar".

Nessa mesma tarde, a família Da Col foi posta na estrada, porteira trancada para "esses rebeldes imundos". Estavam despedidos. Nem pagaram o que lhes deviam. "Precisavam ressarcir-se do custo do transporte de Santos até a fazenda..." E fim.

Pela estrada deserta e infinita, seguiu a família, levando as trouxas de roupas e alguns pertences que puderam carregar, além da honradez, da coragem e da fé em Deus.

Anarquistas, graças a Deus. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

ANEXO B – TEXTO “SER FELIZ DE AUGUSTO CURY, UTILIZADO NO CAPÍTULO 4 DO CADERNO DE APRENDIZAGENS.**Ser Feliz**

Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver a vida, apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise. Ser feliz não é uma fatalidade do destino, mas uma conquista de quem sabe viajar para dentro do seu próprio ser.

(...)

Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos. É saber falar de si mesmo. E ter a coragem de ouvir um não. É ter segurança para receber uma crítica, mesmo que injusta. É beijar os filhos, ter prazer com os pais e ter momentos poéticos com os amigos, mesmo que eles nos magoem.

Ser feliz é deixar viver a criança livre, alegre e simples que mora dentro de cada um de nós. É ter maturidade para dizer “eu errei”. É ter ousadia para dizer “perdoa-me”. É ter sensibilidade para expressar “eu preciso de ti”. E ter capacidade de dizer “eu amo-te”.

Desejo que a vida se torne um canteiro de oportunidades que lhe permita ser feliz...

Disponível em: <http://www.citador.pt/textos/ser-feliz-augusto-cury>

**ANEXO C – MÚSICA “VOU DEIXAR” DA BANDA SKANK, UTILIZADA NO
CAPÍTULO 4 DO CADERNO DE APRENDIZAGENS.**

Vou Deixar

Vou deixar a vida me levar
Pra onde ela quiser
Estou no meu lugar
Você já sabe onde é
É, não conte o tempo por nós dois
Pois, a qualquer hora posso estar de volta
Depois que a noite terminar

Vou deixar a vida me levar
Pra onde ela quiser
Seguir a direção
De uma estrela qualquer
É, não quero hora pra voltar, não
Conheço bem a solidão, me solta
E deixa a sorte me buscar

Eu já estou na sua estrada
Sozinho não enxergo nada
Mas vou ficar aqui
Até que o dia amanheça
Vou esquecer de mim
E você, se puder, não me esqueça
Vou deixar o coração bater
Na madrugada sem fim
Deixar o sol te ver
Ajoelhada por mim, sim
Não tenho hora pra voltar, não
Eu agradeço tanto a sua escolta
Mas deixa a noite terminar

Eu já estou na sua estrada
Sozinho não enxergo nada
Mas vou ficar aqui
Até que o dia amanheça
Vou esquecer de mim
E você, se puder, não me esqueça

Não, não, não quero hora pra voltar, não
Conheço bem a solidão, me solta
E deixa a sorte me buscar
Não, não, não tenho hora pra voltar, não
Eu agradeço tanto a sua escolta
Mas deixa a noite terminar

Disponível em : <https://www.vagalume.com.br/skank/vou-deixar.html>

ANEXO D – PARECER SUBSTANCIADO DO CEP – UEFS.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ÍNDICES GRAFOFONÉTICOS EM REDAÇÕES ESCOLARES: A APÓCOPE DO /R/ NAS FORMAS VERBAIS

Pesquisador: EVELINE SOUZA MESSIAS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80075317.2.0000.0053

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Feira de Santana

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.511.782

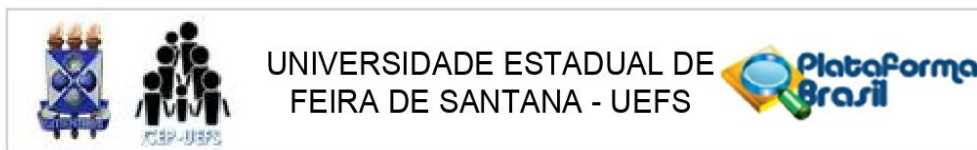
Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual de Feira de Santana, proposto por Eveline Souza Messias, sob a orientação da profa. Mariana Fagundes Oliveira Lacerda. Segundo a pesquisadora responsável, "o fenômeno da apócope, também chamado de apagamento ou cancelamento, principalmente na escrita das formas verbais no infinitivo, é muito evidenciado nas produções textuais dos estudantes.

Assim, é proposta deste estudo conscientizar os alunos sobre erros ortográficos que refletem a oralidade e a variação linguística, para que evitem, em seus textos escritos, o reflexo da apócope do /R/, fenômeno que é tão comum na fala do brasileiro" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 02; Projeto completo, p. 06). Acrescenta ela que "o fenômeno fonético-fonológico da apócope em formas verbais de infinitivo e de subjuntivo nos textos escolares será investigado e analisado, a partir de seu aparecimento em produções textuais, feitas pelos estudantes, do gênero Memórias, o que permitirá, além da abordagem de nosso objeto de estudo, maior familiarização do aluno com as peculiaridades linguísticas e discursivas desse gênero textual e dará oportunidade para que o mesmo conheça mais acerca do universo sociocultural no qual ele está inserido" (Projeto completo, p. 07).

Diante do exposto, propõe-se uma "pesquisa seguirá a linha da pesquisa-ação, uma proposta que

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.511.782

visa combinar a pesquisa às atividades desenvolvidas pelo professor, ou seja, permite conciliar o ato de pesquisar ao trabalho docente" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03; Projeto completo, p. 25). Tal pesquisa terá como participantes da pesquisa trinta "alunos do 9 ano do ensino fundamental da Escola Municipal Dom Avelar Vilela, na cidade de Rafael Jambeiro, no estado da Bahia" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03; Projeto completo, p. 26).

"A sequência didática que pretendemos desenvolver será planejada para ser aplicada em 20 horas, com encontros semanais de 2 horas, durando, assim, aproximadamente um bimestre. Apesar de ter como foco um fenômeno linguístico específico, a intervenção aqui proposta envolverá também o desenvolvimento de habilidades como oralidade, leitura, escrita, análise linguística, entre outras, contribuindo assim para o aprimoramento de diversas competências linguísticas do estudante" (Projeto completo, p. 28).

Apresenta cronograma com coleta de dados prevista entre abril e junho de 2018 e orçamento estimado em R\$ R\$ 5.477,00, com contrapartida da instituição proponente (UEFS).

Objetivo da Pesquisa:

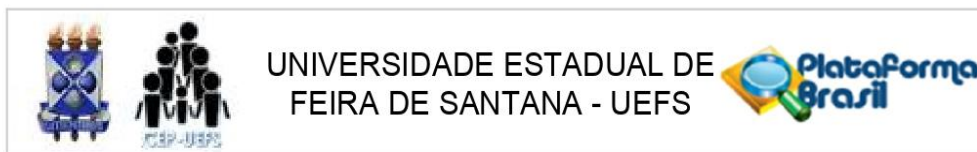
PRIMÁRIOS: "Conscientizar os alunos sobre erros ortográficos que refletem a variação linguística e propor uma sequência didática que os leve a escrever, de acordo com o padrão ortográfico da língua, formas verbais terminadas em /R/, evitando, em seus textos, o reflexo da apócope desse fonema, que é tão comum na fala do brasileiro" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03; Projeto completo, p. 08).

SECUNDÁRIOS: "• Depreender, das produções iniciais dos alunos, ocorrências de erros ortográficos resultantes da apócope do /R/ em formas verbais de infinitivo e subjuntivo e quantificá-las;• Identificar as variáveis linguísticas que favorecem a apócope do /R/ nas redações dos alunos; • Aplicar atividades – considerando as variáveis linguísticas identificadas – que desenvolvam a consciência linguística e, mais especificamente, fonológica dos alunos, com propostas de análise de formas verbais terminadas em /R/;• Avaliar os resultados da aplicação das atividades, em novas produções textuais dos alunos, comparadas às produções iniciais" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03; Projeto completo, p. 08).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS: "Todos os cuidados serão tomados para quais quaisquer riscos sejam evitados, tais como desconforto ou constrangimento durante gravações de áudio e/ou vídeo ou o desencadear de

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.511.782

emoções desagradáveis provocadas pela evocação de memórias, mas que, caso ocorra, será amenizado através de uma condução responsável e sensível em relação ao fato por parte do pesquisador e por meio de diálogo, podendo haver ajustes no decorrer da pesquisa" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03).

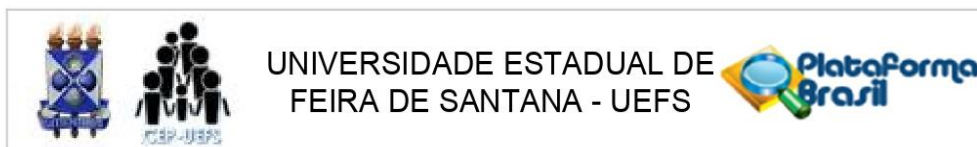
"É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou constrangidos ao expor sua opinião ou ao apresentar trabalhos, mas diante da importância da comunicação e da verbalização das ideias do indivíduo no mundo em que vivemos, ele(a) será motivado(a) a participar. No entanto, se o(a) senhor(a) preferir que ele(a) não participe desta pesquisa, não haverá quaisquer problemas ou prejuízo, pois é um direito que lhe cabe. É bom registrar que, durante a aplicação da proposta de intervenção, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que seja assegurado o respeito às diferenças e às opiniões alheias; assim, haverá empenho pela manutenção do respeito à individualidade, aos desejos e aos limites dos estudantes participantes" (TCLE).

"É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou desconfortáveis para expor suas opiniões ou para apresentar trabalhos. Caso isso aconteça, a professora lhe procurará para uma conversa e encontrará outra maneira para que você participe do estudo, superando suas dificuldades. Sua participação nesta proposta de intervenção pode lhe incutir o gosto pela leitura e melhorar sua habilidade escrita. É bom registrar que, durante a aplicação desta pesquisa, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que você e seus colegas reflitam sobre questões éticas e sobre o respeito às diferenças e às opiniões alheias" (TALE).

BENEFÍCIOS: "• Desenvolvimento da consciência fonológica dos estudantes. • Aperfeiçoamento da competência comunicativa, principalmente escrita. • Diminuição das dificuldades ortográficas dos estudantes, principalmente aquelas relacionadas às influências fonético-fonológicas e, mais especificamente, às ocasionadas pelo reflexo da apócope nas formas verbais. • A realização deste estudo também poderá vir a melhorar os rendimentos escolares em relação à escrita, leitura e interpretação de textos" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 03-04).

"Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são o aperfeiçoamento da habilidade de produção escrita, o que torna os estudantes aptos a participar de forma mais efetiva nas esferas comunicativas e sociais que exigem tal habilidade e afirmação de sua identidade individual e

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.511.782

coletiva através do resgate de valores e costumes dos grupos sociais com aos quais convive" (TCLE).

"Essa pesquisa pretende realizar atividade que possibilitarão a melhoria na sua habilidade de produção escrita o que o tornará apto a participar de forma mais efetiva nas esferas comunicativas e sociais que exigem tal habilidade e afirmação de sua identidade individual e coletiva através do resgate de valores e costumes dos grupos sociais com aos quais convive. [...] Caso aceite participar, você terá a oportunidade, no percurso da pesquisa, de desenvolver, juntamente com seus colegas, algumas atividades como questionários, leituras, dinâmicas, rodas de leitura, discussões e produções de textos de Memória que serão publicados em uma coletânea de produções textuais" (TALE).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de pesquisa intervenção de caráter relevante, viável no que refere aos aspectos éticos da pesquisa, atende às exigências das Resoluções 466/12 e 510/16.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Protocolo completo, fazendo-se necessários alguns ajustes para atender às exigências da Resolução 466/12 e 510/2016. Foram anexados os seguintes documentos:

- 1) Folha de rosto com carimbo da responsável pela assinatura, sinalizando o cargo/função que exerce na instituição proponente;
- 2) Projeto completo;
- 3) Anuência da UEscola Municipal Dom Avelar Vilela, Rafael Jambeiro, Bahia;
- 4) Declaração da pesquisadora colaboradora se comprometendo em observar a Resolução 466/12 e a Resolução 510/16);
- 5) TCLE.

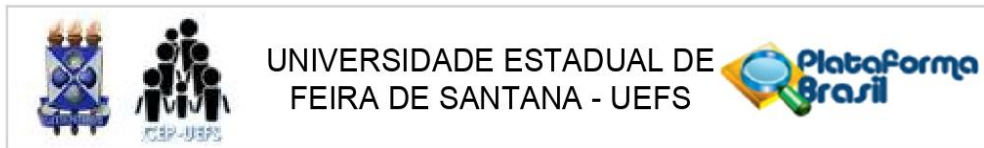
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após o atendimento das pendências, o Projeto está aprovado para execução, pois atende aos princípios bioéticos para pesquisa envolvendo seres humanos, conforme norma operacional 001/2013 e a Resolução nº 466/12 e 510/2016 (CNS).

Considerações Finais a critério do CEP:

Tenho muita satisfação em informar-lhe que seu Projeto de Pesquisa satisfaz às exigências da Res. 466/12 e 510/2016 e da norma operacional 001/2013. Assim, seu projeto foi Aprovado, podendo

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.511.782

ser iniciada a coleta de dados com os participantes da pesquisa conforme orienta o Cap. X.3, alínea a - Res. 466/12 e Cap II da Res 510/2016. Relembro que conforme institui a Res. 466/12 e 510/2016, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída. Em nome dos membros CEP/UEFS, desejo-lhe pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno, um ano, este CEP aguardará o recebimento dos referidos relatórios.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetonovo.docx	25/02/2018 20:50:41	Pollyana Pereira Portela	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1025486.pdf	10/01/2018 20:39:23		Aceito
Outros	oficio.docx	10/01/2018 20:37:23	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Outros	Termos_de_consentimento_livre_e_esclarecidoalunos.docx	10/01/2018 20:36:07	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	14/11/2017 18:33:11	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	14/11/2017 18:14:47	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_de_consentimento_livre_e_esclarecido.docx	13/11/2017 22:19:41	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Outros	Declaracao_de_orientacao.jpg	12/11/2017 20:16:02	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Outros	declaracao_de_anuencia.jpg	12/11/2017 20:14:50	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito
Outros	termo_de_autorizacao_da_direcao.jpg	12/11/2017 20:13:59	EVELINE SOUZA MESSIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br

