



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ARETUZA LADEIA LIMA

**A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO DO LÉXICO E
DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES LEITORA E
ESCRITORA**

Montes Claros – MG

Fevereiro - 2019

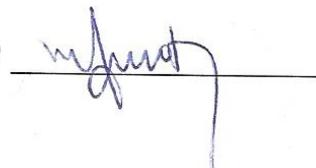
ARETUZA LADEIA LIMA

**A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO DO LÉXICO E
DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES LEITORA E
ESCRITORA**

Texto apresentado ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, na área de concentração Linguagens e Letramentos - Linha de Pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes - sublinha Panorama crítico do ensino de língua portuguesa -, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Alice Mota

Dissertação liberada em: 03/05/2019



Montes Claros – MG

ARETUZA LADEIA LIMA

Montes Claros – MG

Fevereiro / 2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS



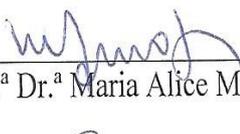
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



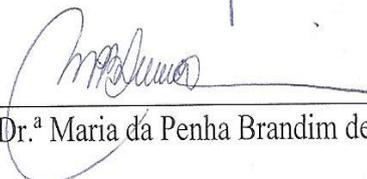
ARETUZA LADEIA LIMA

*A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO DO LÉXICO
E DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES LEITORA E ESCRITORA*

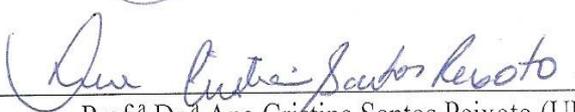
Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras Doutoras:



Prof.^a Dr.^a Maria Alice Mota – Orientadora (Unimontes)



Prof.^a Dr.^a Maria da Penha Brandim de Lima (Unimontes)



Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Santos Peixoto (UFSB)

Montes Claros (MG), 11 de março de 2019

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me dá forças para lutar para vencer a jornada do Mestrado Profissional em Letras.

À minha orientadora, professora Dra. Maria Alice Mota, pelo carinho, generosidade, paciência, dedicação e profissionalismo.

Aos professores que ministraram aulas na nossa turma do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros (Profletras/ UNIMONTES), pelos conhecimentos compartilhados e construídos em nossos encontros.

Aos colegas de mestrado, pelo carinho, respeito e amizade.

À minha mãe, Josefina Ladeia Lima, e ao meu pai, Sócrates Lima pelo apoio, incentivo e pelo exemplo de vida que sempre foram para mim.

Por fim, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para que este estudo fosse realizado com êxito: aos estudantes que participaram da aplicação da pesquisa, aos colegas de trabalho.

*As coisas têm exatamente o nome
que eu dou a elas.*

(Lewis Carroll, 1960)

RESUMO

Este texto tem como objetivo principal, com base em diagnóstico feito em uma turma de 8.º ano do Ensino Fundamental II, apresentar uma proposta de intervenção pedagógica que utilize o lúdico como ferramenta pedagógica para ampliação do léxico e, conseqüentemente, o desenvolvimento das habilidades leitora e escritora, visto que o léxico representa um componente básico da língua, essencial à organização interna dos textos e à atividade sociocomunicativa. A nossa hipótese é a de que o desenvolvimento de atividades que sejam direcionadas para além da metalinguagem e voltadas para o lúdico poderá levar esses alunos a se inserirem num processo em que o mais importante seja a construção de sentidos dos textos, oportunizando o aprimoramento das competências leitora e escritora. Assim, metodologicamente, pretende-se utilizar a pesquisa-ação, usando os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa etnográfica. Os resultados das atividades diagnósticas confirmaram que uma das dificuldades apresentadas pelos alunos nas produções escritas diz respeito à baixa competência lexical. Por meio da proposta de intervenção com atividades reflexivas proporcionadas pelos jogos pedagógicos pudemos verificar, durante todo o processo um aumento de interesse e motivação dos alunos para a realização das atividades propostas. Houve significativa melhora na qualidade da participação dos alunos nas aulas de língua portuguesa, uma maior concentração com conseqüentemente utilização maior do tempo de aula. Dessa forma, destacamos também uma melhora na disciplina, devido ao pouco tempo de ociosidade. Ao final foi possível verificar que houve uma ampliação do escopo lexical dos alunos, já que foram capazes de usar com propriedade, em outros contextos, os vocábulos e expressões com os quais lidaram durante as etapas da intervenção.

Palavras-Chave: Ludicidade. Competência lexical. Habilidades leitora e escritora.

ABSTRACT

The main objective of this work is to present a proposal of pedagogical intervention that uses games as a pedagogical tool to increase the lexicon based on a diagnosis made in a class of 8th year of Elementary School II. Consequently, develop the reading and writing skills, since the lexicon represents a basic component of the language, essential to the internal organization of texts and sociocommunicative activities. Our hypothesis is that the development of activities directed beyond the metalanguage and focused on games may lead these students to be into a process in which the most important is the construction of texts' meanings enabling the improvement of competences between the reader and the writer. Thus, we intend methodologically to use the action research, using the theoretical-methodological assumptions of the ethnographic research. The results of the diagnostic activities confirmed that one of the difficulties presented by the students in the written productions concerns the low lexical competence. Through the proposal of intervention with reflective activities provided by the pedagogical games we could verify throughout the process an increase of interest and motivation of the students to carry out the proposed activities. There was a significant improvement in the quality of student participation in the Portuguese language classes, a higher concentration and consequently a greater use of class time. In this way, we also highlight an improvement in the discipline due to the short time of idleness. At the end it was possible to verify that there was an increase in the lexical scope of the students, since they were able to use the words and expressions in other contexts which they dealt during the stages of the intervention.

Keywords: Games. Lexical competence. Reading and writing skills

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Descritor da Prova Brasil retirado do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 2: Descritor da Prova Brasil retirado do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 3: Descritor da Prova Brasil retirado do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 4: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 5: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 6: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 7: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 8: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 9: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 10: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 11: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 12: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 13: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 14: Atividade retirada do Livro Didático Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDL – Programa Nacional do Livro Didático

CBC – Currículo Básico Comum

LDP – Livro Didático de Português

LP – Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. REFERENCIAL TEÓRICO	14
1.1 Considerações acerca do ensino de língua materna nas escolas	14
1.2 Língua e léxico	16
1.3 O livro didático no ensino de língua materna	22
1.4 O papel do léxico no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora	30
2. METODOLOGIA	35
2.1 O universo da pesquisa	36
2.2 A comunidade pesquisada	36
2.3 Procedimentos metodológicos da etapa investigativo-diagnóstica	37
2.3.1 Plano de ação da etapa investigativo – diagnóstica	37
2.3.2 Resultados e análise da etapa investigativo- diagnóstica	40
2.4 Proposta de intervenção	57
2.4.1 Procedimentos metodológicos da etapa investigativo-interventiva	57
2.4.2 Plano de ação da etapa investigativo-interventiva	58
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES	66
3.1 Estratégia Metodológica	67
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	74
ANEXOS	79
APÊNDICES	84

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa intitulada A utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para ampliação do léxico e desenvolvimento das habilidades leitora e escritora situa-se na linha de pesquisa 2 - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, precisamente na sublinha b-1, Panorama crítico do Ensino de Língua Portuguesa, do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.

Este estudo surgiu da observância de que há um consenso entre os professores de língua portuguesa de que o ensino de português não está sendo satisfatório e que, no século vigente, está havendo um aumento progressivo do número de crianças que chegam ao fim do ensino fundamental sem habilidades de leitura compreensiva e de escrita de textos simples, esperadas para esse nível de ensino. Além disso, a disciplina Seminário Tópico Variável em Competência e Inovação lexical, que cursei no primeiro semestre de 2010 na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), me fez ter contato com teorias que me fizeram perceber que boas práticas pedagógicas para a abordagem do léxico em sala de aula poderá contribuir para ampliação das habilidades leitora e escritora dos nossos alunos, uma vez que se deve considerar o léxico como um componente básico da gramática da língua, já que constitui uma forma de registrar o conhecimento e, por isso, torna-se uma unidade necessária à organização interna dos textos e essencial à atividade sociocomunicativa.

Porém, hoje, enfrentamos, em sala de aula, grandes desafios e um deles é prender a atenção de nossos alunos, esses que vivem rodeados por uma infinidade de interesses, entre os quais aqueles que estão intimamente ligados aos recursos tecnológicos, mas não necessariamente educativos. Isso exige de nós, educadores, uma profunda reflexão sobre a nossa prática. Trata-se de questão que nos parece ainda mais complexa nos dias atuais, uma vez que a nossa tarefa parece ainda maior, porque, temos de fazer com que nossas aulas sobressaiam a todos os ditos “atrativos tecnológicos” que se encontram disponíveis, além disso lidar e tentar superar as dificuldades advindas das condições de vida social desses nosso alunos.

Sobre essa questão, Brougère (1995) destaca o papel que a televisão e os outros meios tecnológicos de comunicação desempenha na vida dos jovens, inclusive na sua cultura e nos seus modelos referenciais; influenciou, de um modo particular, na cultura

lúdica das crianças, ocupando espaços, tempo e interferindo, de modo significativo, na relação desses jovens com aqueles que os educam, como os pais e os professores. Dessa maneira, nós, educadores, temos estado em contínua reflexão, buscando caminhos, estratégias para, primeiramente, motivar os nossos alunos em sala de aula para que possamos obter uma melhor aprendizagem.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa anos finais do Ensino Fundamental (PCN) defendem, com muita procedência, que o processo de aprendizagem vai além de um simples estímulo e que uma aprendizagem significativa dependerá de uma motivação intrínseca, ou seja, o nosso aluno “precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender” [...]. E surge a pergunta que não se cala: como atingir essa meta? Segundo os PCN, “A disposição para a aprendizagem não depende exclusivamente do aluno, demanda que a prática didática garanta condições para que essa atitude favorável se manifeste e prevaleça (BRASIL, 1997, p. 65), deixando claro, assim, a parcela da nossa responsabilidade.

Nesse contexto, situamos a nossa pesquisa, que se propôs a investigar quais são as dificuldades em termos de competências lexicais apresentadas pelos alunos de uma turma do 8.º ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Dona Quita Pereira, nos textos escritos que produzem e, posteriormente, construir uma proposta de intervenção que utilize o lúdico como uma ferramenta pedagógica para ampliação do léxico e, conseqüentemente, proporcione o desenvolvimento das habilidades leitora e escritora desses alunos. Tendo em vista a nossa reflexão sobre o desafio de motivar os alunos, levantamos a hipótese de que o desenvolvimento de atividades mais lúdicas, que sejam direcionadas para além da metalinguagem presente no livro didático utilizado em sala, poderá levar os alunos a se motivarem para se inserirem, de uma forma mais permanente, num processo de aprendizagem significativa.

Cumprimo-me em esclarecer que não queremos aqui condenar o livro didático, já que esse constitui um necessário material pedagógico de apoio nas nossas escolas públicas tão carentes de variados materiais didáticos. A nossa consideração é que a abordagem do léxico no livro didático adotado para o trabalho com a língua portuguesa na turma analisada não basta, já que se apresenta, em grande parte, dissociada das práticas reais de linguagem como atividade social, e, portanto, as atividades nele propostas são insuficientes para o desenvolvimento da competência leitora e escritora dos alunos.

Assim, o que pretendemos foi propor uma intervenção cujas estratégias metodológicas complementem as atividades do livro didático, já que este constitui o principal suporte das aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica. Pretendemos também incluir, em nossa prática, o componente lúdico com uma perspectiva motivadora com o propósito de que nossos alunos descubram a significação para o que esteja aprendendo. em sociedade.

A nossa pesquisa é de natureza interpretativa e interventiva, pois tem como objeto de estudo um problema da realidade de sala de aula. Será feita uma análise qualitativa nos moldes da pesquisa-ação, considerando também os princípios teórico- metodológicos da pesquisa etnográfica, como a observação e as anotações de campo.

O lócus da pesquisa foi a Escola Estadual Dona Quita Pereira, localizada na cidade de Montes Claros – MG. A instituição está inserida no Norte de Minas. A comunidade selecionada para a realização da pesquisa e para a aplicação da Proposta de Intervenção pedagógica foi uma turma do 8.º ano do Ensino Fundamental II. Os alunos dessa turma, em sua maioria, apresentam dificuldades quanto à leitura e, principalmente, quanto à produção de textos escritos.

Assim, tendo em vista as observações cotidianas da sala de aula em relação às dificuldades dos alunos em produzir textos escritos, a primeira questão que propusemos foi: (i) quais são as dificuldades apresentadas pelos alunos do 8.º ano do Ensino Fundamental nas produções escritas? Para responder a essa questão, aplicamos um diagnóstico, e os resultados apontaram pouco conhecimento e usos inadequados do léxico da língua por grande parte dos alunos. Diante do resultado que mostraremos adiante, para dar continuidade a essa pesquisa, propusemos ainda a seguinte questão: Qual é a proposta de intervenção que possibilitará a ampliação do léxico e, conseqüentemente, contribuirá para que os alunos desenvolvam as habilidades leitora e escritora?

Ressaltamos que esta pesquisa foi desenvolvida em duas etapas, sendo a primeira investigativo-diagnóstica, e a segunda, investigativo-interventiva. Na primeira etapa, procedemos à coleta e análise dos dados; na seguida, elaboramos a proposta de intervenção pedagógica que foi desenvolvida a fim de que se pudessemos, usando o lúdico como ferramenta pedagógica para sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos em seus textos escritos no que diz respeito à competência lexical.

Tendo em vista os cunhos investigativo-diagnóstico e investigativo interventivo da pesquisa, objetivamos especificamente: *(i)* diagnosticar as dificuldades de uso do léxico dos alunos nos textos escritos; e *(ii)* construir uma proposta de intervenção usando atividades lúdicas como ferramenta pedagógica para o trabalho com o léxico em sala de aula, no sentido de complementar o livro didático; *(iii)* aplicar e avaliar a proposta de intervenção, destacando pontos positivos e negativos no que diz respeito ao desenvolvimento da competência lexical e da formação e aperfeiçoamento da habilidade leitora e escritora dos alunos, por meio de atividades lúdicas motivadoras.

Consideramos que a nossa pesquisa é relevante, pois representa mais uma opção de estratégia metodológica de que os colegas professores de língua portuguesa poderão lançar mão para motivar seus alunos, visando a uma aprendizagem significativa sobre o léxico, o que representará uma oportunidade de desenvolvimento de habilidades para a leitura e para a escrita.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Considerações acerca do ensino de língua materna nas escolas

Enfrentamos uma grande preocupação com uma questão que aflige a todos os estudiosos da língua e principalmente os professores de Língua Portuguesa (LP) que é se o ensino de língua materna está sendo realmente eficaz. A realidade nas salas de aula nos mostra professores despreparados e o fracasso nos níveis de letramento, leitura e produção textual. Vários teóricos se preocupam com essa situação e se propõem a promover discussões podemos citar Antunes (2003), Geraldi (2006) e Travaglia (2005).

Atentos para essas distinções, os linguistas se perguntam mesmo o que é ensinar português, se não é meramente ensinar o padre-nosso ao vigário. Isto é, em que medida e em que sentido podemos ensinar a língua materna a pessoas que a utilizam com todo o domínio necessário para se expressar e se comunicar na vida cotidiana? É ensinar a norma culta? É ensinar a língua escrita? É ensinar o falante a perceber (para situar-se inclusive socialmente) os diferentes níveis, registros ou usos da linguagem que ele – como falante natural da língua portuguesa – pode dominar? (GERALDI, João Wanderley, 1999, p,23)

Apesar de hoje vivenciarmos um grande avanço, muitos professores no exercício de sua prática, têm preferido atividades mecânicas, descontextualizadas e exaustivas e, como afirma Travaglia (2003) "o desnorteio é tal que os professores acabam não fazendo nada que seja significativa para a vida dos alunos". O que torna o ensino tradicional da língua ainda alvo de diversas críticas e do diagnóstico de uma crise. Uma grande dúvida que todos nós professores de Língua Materna (LM) temos é se as aulas realmente enfocam a norma culta em seu sentido real já que grande parte dos professores ainda não sabe o que fazer a respeito de como ensinar a norma culta.

A respeito do ensino de língua portuguesa no Brasil, Carlos Alberto Faraco (2008) coloca que “uma língua é constituída por um conjunto de variedades”, sendo assim, não se pode definir uma língua como sendo apenas uma unidade da linguagem, pois ela é mais do que isso, ela é também “uma entidade cultural e política”. Essa concepção de língua vai de encontro com a definição de norma dada pelo linguista Coseriu (1973, apud CARVALHO, 2003, p. 65), “como se diz” e não o de “como se deve dizer”, “norma designa um conjunto de fatores linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade” (FARACO, 2008, p.40), e não regras que determinem como se deve falar.

As regras que são ensinadas na disciplina de Língua Portuguesa nas escolas – regras que determinam como os alunos devem falar e escrever – são nomeadas por Faraco (2008) de “norma curta”, pois segundo ele essa norma é a miséria da gramática, sendo devidamente classificada por esse autor como

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

Essa concepção de “norma curta” dada por Faraco (2008) pode ser confundida com “norma culta” que, para Faraco (2008) seria “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. No entanto, a abordagem nas salas de aula de LP continuam sendo a das gramáticas tradicionais, seguindo ainda a gramatização brasileira do português o que se iniciou nas décadas de 1870 e de 1880 na disciplina de Língua Portuguesa do Colégio Pedro II e na década seguinte. A consequência dessa abordagem nos dias atuais é que é raro encontrarmos algum aluno que diga que gosta de estudar português. Entendemos que tudo isto se deve ao fato da equivocada abordagem gramatical trabalhada em todos os anos de escola que tiveram.

É de suma importância que o professor conheça a legislação que oficializa o exercício de sua profissão. As Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e as Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio do Conselho Nacional de Educação (1998) bem como o Decreto n. 7.387, de 9 de dezembro de 2010 institui o inventário nacional da diversidade linguística e dá outras providências que ajudam a elucidar dúvidas já que ainda há questionamentos sobre o objetivo principal das aulas de LP, que é levar o aluno a conseguir produzir e compreender textos de forma criativa e crítica.

No entanto, ainda hoje a grande maioria dos professores, nas aulas de LP, não abordam de maneira adequada uma concepção clara e correta de gramática, que se baseia em definição de classes de palavras e de análises sintáticas, que, na maioria das vezes são usadas fora de um contexto. Para eles, a gramática é apenas o conjunto das regras que podem levar o aluno a um melhor desempenho linguístico, especialmente no que diz respeito à modalidade escrita,

Travaglia, (2003, p. 27), ajuda a elucidar essa questão quando afirma que "tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística." Entendemos que a escola deve ensinar a reflexão sobre a estrutura da língua e sobre seu funcionamento social que propicie ao estudante domínio sobre a fala e a escrita, ou seja, trabalhar a gramática de uma perspectiva semântica e até mesmo pragmática dentro de textos. Ainda podemos acrescentar a fala de Faraco quando afirma que

“[...]só existe sentido em estudar gramática, se esses conteúdos estão claramente subordinados ao domínio das atividades de fala e escrita, isto é, se eles têm efetivamente relevância funcional. [...] estudar um conjunto de temas gramaticais pelo simples fato de estudá-los não tem a menor razão de ser”. (FARACO, 2008, p. 128)

Dessa maneira, o entendimento inadequado das teorias linguísticas e crenças equivocadas baseadas na confusão de algumas posições sobre a questão do ensino da gramática na escola possibilitou o fracasso da educação em língua materna que ainda temos hoje no nosso país. Vários aurores reafirmaram que para ensinar bem e compreender o processo de como se aprende a língua materna, é preciso, por parte do professor, o olhar pesquisador. Precisamos, como professores de Língua Materna, reavaliar o trabalho desenvolvido por nós, ajudando-nos a lidar com as muitas nuances da sala de aula, reafirmando que temos sim um compromisso social com o nosso aluno no exercício de nossa profissão.

1.2 Língua e léxico

Partimos do princípio de que a língua pode ser entendida como a matéria do pensamento e o meio pelo qual o homem expressa suas ideias e as da comunidade a que pertence. Nesse sentido, ele a utiliza de acordo com o modo como lhe foi transmitida e nela introduz variações, renovando-a sempre e atuando como transformador em conformidade com as situações com as quais se depara. Ressalta-se que essas variações podem provocar mudanças na língua.

Segundo Biderman (2001), ao nomear seres e objetos, o homem está, ao mesmo tempo, classificando-os e fazendo com que o mundo se estruturasse gerando o léxico das línguas. Dessa maneira, “a geração do léxico se processou e se processa através de atos

sucessivos de cognição da realidade e de categorização da experiência, cristalizada em signos linguísticos: as palavras.” (BIDERMAN, 2001, p. 13)

Nesse sentido, pode-se afirmar que, no léxico da língua, através dos significados representados pelas palavras, o homem organiza as suas experiências e sua realidade e as conceitualiza projetando-se na sua cultura. Entendendo-se conforme Brandão (1991), que a cultura pode ser compreendida “[...] como sendo o conjunto de padrões, comportamentos e crenças transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade”. (BRANDÃO, 1991, p. 15)

Então, sabendo que o léxico é parte da cultura de um povo e o meio pelo qual esse povo pode transmiti-la, podemos, através dele, identificar um grupo social, um país ou uma região, uma situação formal ou informal no discurso, pela forma de falar, que inclui a pronúncia, a entonação, a escolha vocabular/lexical. No que se refere ao português brasileiro, devemos considerar as diversas influências que, além do português trazido de diversas províncias de Portugal, acolhe um grande acervo de palavras indígenas e africanas.

Dados da segunda metade do século 20, estudos sistemáticos do léxico tiveram o merecido destaque e, a partir desses estudos, os linguistas perceberam que uma adequada abordagem do léxico podia facilitar o entendimento de outros aspectos do funcionamento da língua. No entanto, tais estudos não receberam a devida importância por parte dos autores de livros didáticos, conforme afirma Antunes (2012):

[...] o estudo do léxico fica reduzido a um capítulo em que são abordados os processos de “formação de palavras”, com a especificação de cada um desses processos, acrescida de exemplos e de exercícios finais de análises de palavras. (ANTUNES, 2012, p. 20- 21).

Tendo em vista o que afirma a autora, destacamos que a abordagem do léxico pelos livros didáticos propostos pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), não leva em consideração o fato de existirem alunos de diferentes lugares e culturas, com vivências diferentes, muitas vezes com vocabulário desconhecido pelo professor ou vice-versa. Constata-se que as transformações culturais que dão origem às variedades lexicais têm afastado os alunos da realidade linguística, tanto em relação à fala quanto em relação à escrita em diversas instâncias de uso da língua em sociedade, e, conseqüentemente,

dificultado o desenvolvimento de suas habilidades linguístico-lexicais, comunicativas, gramaticais e discursivas, o que pode ser considerado também um dos aspectos responsáveis pelo fracasso escolar. Dessa forma, Silva (2001) afirma que:

Essa circunstância cria, certamente, lacunas impreenchíveis em termos de contato humano que acabam por obstaculizar – senão impedir – o êxito da proposta escolar. Ampliando-se o espaço operacional de docência de modo a aceitar o texto como elemento informativo, tem-se por certo que todo espaço textual que apresentar 10% de vocábulos desconhecidos não sortirá efeito no sentido de desvendar o conhecimento ao aluno, mantendo fechadas as portas que pretendia abrir. (SILVA, 2001, p. 117)

Sendo assim, quando privamos o aluno dos conhecimentos linguísticos, estamos fechando as janelas de oportunidades de ascensão social, já que o comportamento linguístico, que identifica e delimita os grupos sociais, é indicador de divisão social, o que está intimamente relacionado à qualidade de vida. Como afirma Bortoni Ricardo (2006):

[...] é interessante constatar que, nas sociedades modernas, os valores culturais associados à norma linguística de prestígio, considerada correta, apropriada e bela, são ainda mais arraigados e persistentes que outros, de natureza ética, moral e estética. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 13)

Assim, ao deixarem de observar as diferenças dialetais existentes e reprimir ou discriminar o aluno que usa a variante familiar, os livros cometem um erro (quase) irreparável, visto que esse não é um procedimento que respeite os aspectos sociolinguísticos do ensino de língua. Ao contrário, tais manuais deveriam fazer o aluno compreender que existe mais de uma maneira de se dizer a mesma coisa, e que a norma padrão é apenas uma dessas maneiras, e que é direito do aluno aprendê-la, para se ter uma justa distribuição dos bens culturais e sociais. Travaglia (2003) afirma que:

[...] ao buscarmos focar questões ligadas ao ensino de língua materna numa perspectiva que tangencia a visão da língua como forma de atuação social e / ou exercício de cidadania, podemos, entre muitos outros pontos, levantar a questão da relação da gramática com a qualidade de vida das pessoas, particularmente dos nossos alunos. E podemos afirmar logo de partida que a gramática tem uma relação direta com tal qualidade de vida. (TRAVAGLIA, 2003. p 151).

Assim, ao desrespeitarmos os antecedentes linguísticos do aluno, contribuiremos para desenvolver nele um sentimento de insegurança, o que dificulta o ensino eficiente e efetivo da língua materna, já que é sabido que a competência lexical é um dos necessários

conhecimentos que permitirão aos alunos uma preparação discursiva mais eficaz para a vida que têm e terão em sociedade. Nesse sentido, Maria Emília Barcelos Silva (2001) afirma:

O reconhecimento de ser ‘a palavra a janela pela qual se pode vislumbrar o mundo’ enquadra os estudos de base lexical como uma produtiva estratégia a ser empregada no processo ensino-aprendizagem-pela ampliação do seu vocabulário, o discente granjeará a condição de se agregar, em diferentes graus, de realidades e de experiências diversas das de que participara até então. Criadas tais condições, assumindo-se sem culpa nem timidez que o limite do mundo do indivíduo é determinado pela palavra que referenda, a Escola estará cumprindo o seu papel transformador, razão e justificativa únicas da sua existência. (SILVA, 2001, p. 121)

Dessa maneira, o papel da escola é, indubitavelmente, respeitar os antecedentes linguísticos dos alunos, sem, contudo, privá-los da ampliação dos seus conhecimentos linguísticos para que sejam, de fato, preparados para agir e interagir com eficácia na sociedade.

Percebemos que o conceito de léxico varia bastante. De acordo com Biderman (1999), entende-se como léxico “[...] o conjunto de unidades lexicais na língua”. A mesma autora afirma também que o léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da linguagem humana e está associado ao conhecimento. Neto (2017), por sua vez, afirma que léxico é o conjunto de itens lexicais e suas respectivas regras de combinação armazenados mentalmente. Já para Bloomfield (1933), o léxico é “uma lista de morfemas que indica a classe de formas de cada morfema bem como listas de todas as formas complexas cuja função seja de algum modo irregular”. Segundo Anderson (1992), o léxico representa também uma forma de conhecimento e, por conseguinte, vai além da noção de lista [...]”. Argumenta ainda que o léxico inclui também um sistema de regras que são os modos de as palavras se relacionarem até o ponto em que essas relações são, pelo menos, parcialmente sistemáticas e, portanto, parte do nosso conhecimento acerca das palavras. Conforme se observa, os conceitos de léxico variam de um sentido *lato* a um sentido mais *stricto*.

Já o vocabulário, nos termos de Genouvrier e Peytard (1974), pode ser entendido como um conjunto de palavras efetivamente empregadas pelo locutor num ato de fala preciso. Tomando essa definição, podemos concluir que o vocabulário não é apenas uma lista de unidades da língua, ele associa a cada lexema todas as informações requeridas

pelas regras da gramática e é sempre uma parte do léxico individual; também constitui um conjunto de palavras que uma pessoa pode empregar e compreender e que, por sua vez, faz parte de um léxico geral que é o conjunto de unidades lexicais que uma sociedade faz uso em uma determinada época. A priori, entendemos que léxico e gramática são objetos distintos. Analisando sob essa ótica, percebemos a gramática em uma posição de maior prestígio, porém ambos estão entrelaçados, e o léxico ocupa uma posição importante na gramática, pois, do ponto de vista linguístico, um texto é formado por uma sequência de elementos verbais que se alternam entre unidades do léxico e unidades da gramática, ou seja, é um tecido léxico-gramatical. Villalva e Silvestre (2017) afirmam que o léxico pode ser entendido como “[...] alegoricamente, uma espécie de cérebro no corpo das línguas que concentra e armazena a informação que os restantes sistemas, solidariamente, transformam em vida”. (VILLALVA E SILVESTRE, 2017, p.19). Dessa forma, o léxico pode ser visto como o lugar onde reside toda a informação que não é derivável, todas as particularidades das línguas e mais que um depósito de palavras e compete a ele garantir boa comunicação entre as partes da gramática.

Bezerra (1996) constata que o estudo do léxico, nas aulas de língua materna, fundamenta-se em princípios de linguística estrutural e volta-se para a compreensão do texto escrito, não havendo, portanto, preocupação com um ensino direcionado à produção textual do aluno. Tal constatação permite-nos associar dificuldades que alunos encontram ao produzirem textos escritos com a forma como se dá o estudo do léxico nos livros didáticos, qual seja aquele que é focado no estudo normativo de estruturas lexicais que, como consequência, traz, em seu bojo, um falho ensino lexical, já que, diversos estudos, como o de Travaglia (1995), por exemplo, têm mostrado que o ensino metalinguístico é complexo para os estudantes, o que dificulta o aprendizado e a aplicação dos conceitos.

Nessa conjuntura, ler e escrever tornam-se fatores principais que são destrinchados em direitos de aprendizagem, matrizes de referências curriculares e propostas pedagógicas. Todavia, aspectos igualmente importantes como o léxico e a competência lexical são colocados à margem, ou nem são apontados, nas práticas de alfabetização e letramento. (GONÇALVES, 2015, p.105)

Dessa forma, ter competência lexical implica na capacidade de utilizar as palavras com o propósito de estabelecer comunicação, ter a capacidade, ao se deparar com uma palavra desconhecida, e, por meio de inferências a partir de índices contextuais ou de

formulações aproximadas, ser capaz de identificar o seu significado. Sobre isso, Olívia Figueiredo (2011: 346-347) afirma que

ser competente em áreas do léxico, é ter o domínio, a consciência e o controle da organização do léxico a vários níveis: a nível da estrutura das palavras, sua história, formação (lexicogénese); a nível das suas relações paradigmáticas (identidade, oposição, hierarquização, inclusão, relação parte-todo) e sintagmáticas (expressões idiomáticas - tirar o tapete -, unidades fixas - desejo-te as melhoras -, colocações – tomar uma decisão); a nível das suas relações discursivas (implicação do conteúdo com o que se comunica).[...]

Na perspectiva de ação didática, ter competência lexical é conhecer para agir, num processo de resolução de problemas. E conhecer uma palavra de forma sistemática, é implementar uma quantidade de informações sobre ela como sejam: saber a sua denotação; identificar a sua categoria gramatical e funcional; reconhecer a sua forma oral (fonética/fonológica) e escrita (ortográfica); saber relacioná-la com outras palavras por associação/substituição (relações paradigmáticas); saber combiná-la com outras palavras (relações sintagmáticas); conhecer os seus registos e usá-los de forma adequada; identificá-la nos seus usos conotativos (metafóricos); mantê-la disponível (e atualizada com novas extensões semânticas) para recorrer a ela quando necessário.

É importante entender que nós, falantes da LP, pensamos e nos comunicamos por meio das palavras e, um acervo lexical eficiente por parte dos nossos alunos contribui de forma positiva para seu desenvolvimento cognitivo, o seu amadurecimento pessoal e consequentemente favorece a sua integração na sociedade de uma forma cada vez mais complexa, mais exigente, mais culta e diversa. (Eunice Figueiredo, 2011: 367)

Compactuamos com Antunes (2003) quando afirma que a maioria das atividades em torno da escrita ainda são:

Um processo [...] que ignora a referência decisiva do sujeito aprendiz, na construção e na testagem de suas hipóteses de representação social da língua; prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas, para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia; a prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em “exercícios” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases. [...]. Nessa linguagem vazia, os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se diz é reduzido a uma sequência de frases desligadas umas das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão e sem responder a qualquer tipo particular de contexto social. (ANTUNES, IRANDÉ, 2003, p. 25 e 26).

Por isso é importante repensar e reavaliar o ensino do léxico, pois entendemos que ele não deve ser ensinado apenas como sendo um conjunto de palavras cujos sentidos podem ser verificados nos dicionários, ou apenas com os sentidos que aparentam ter enquanto membros das sentenças, mas sim se levando em conta que as palavras pertencem a uma rede semântico-gramatical dinâmica que estrutura sentenças e enunciados, cujo objetivo é desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão e de análise da estruturação de palavras, para repensar como essas formas podem ser (re)construídas. Pensando nessas dificuldades enfrentadas pelos estudantes, entendemos que é necessário novos materiais que desenvolvam a competência lexical que possam servir de apoio aos professores e como complemento aos LDs.

1.3 O livro didático no ensino de língua materna

O livro didático está, hoje, por meio do programa PNLD, relacionado a políticas públicas de educação e, por esse motivo, representa o principal ou até mesmo o único material didático nas aulas, principalmente em escolas públicas onde há poucas alternativas de propostas pedagógicas.

Os livros didáticos, de certa forma, sempre estiveram ligados ao ato de ensinar e aprender. Há relatos de que, na Grécia antiga, havia alguns escritos, de antes da existência da imprensa, que podem ser considerados materiais didáticos.

Todavia, Freitag (1997, p. 11), afirma que "o livro didático não tem uma história própria no Brasil. Sua história não passa de uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem, a partir de 1930 [...]".

Até então, cartas manuscritas feitas por alunos, pais de alunos e professores eram as alternativas de material pedagógico utilizadas no Brasil. Os compêndios existentes eram feitos na Europa, principalmente em Portugal e França e importados para servirem à elite brasileira que estudava no Colégio Pedro II, já que a imprensa instalada no país na vinda da família real não possuía condições adequadas para executar boas produções.

No início do século 18, havia uma disputa entre Estado e Igreja em relação à educação da população brasileira, já que a educação era quase uma exclusividade dos religiosos, principalmente os jesuítas. Um projeto do Estado instituiu profissionais

remunerados para exercer a função docente, mas esses profissionais, em sua grande maioria, eram mal preparados, por isso os manuais escolares serviram para a formação de professores, como transmissor de conhecimentos e norteadores das aulas. Somente depois e aos poucos, ele passa a ser distribuído também para os estudantes, já que o acesso à leitura e à educação era privilégio de poucos.

Os livros didáticos, quando chegaram às mãos dos estudantes, começaram a democratizar o conhecimento escrito e isso mostra um grande avanço na distribuição de conhecimento. Isso se inicia somente no início do Século 19, com a criação do INL (Instituto Nacional do Livro), que começa com o Estado Novo desenvolvendo as primeiras iniciativas para a divulgação e distribuição de obras de interesse educacional e cultural.

Afirma Libâneo (1987) que:

[...] a escola tanto pode-se organizar para negar às classes populares o acesso ao conhecimento como para garanti-lo; se assume o papel de agente de mudança nas relações sociais, cabe-lhe instrumentalizar os alunos para superar sua condição de classe tal qual mantida pela estrutura social. (LIBÂNEO, 1987, 95-96).

Levando em conta o cenário atual da nossa educação, pareceu-nos importante entender o caminho pelo qual os LDP se formaram no Brasil pelo fato de ser um instrumento de políticas públicas de educação e, por isso, entendermos que interfere diretamente na educação do país.

Em inúmeras situações, devido à nossa precária situação educacional, vemos o LD como principal ou até único instrumento utilizado por professores no ensino de língua materna e esse é um dos motivos pelos quais esse material deve ser constantemente objeto de reflexões e análise, tendo em vista as possíveis consequências positivas e negativas de tal uso, uma vez que os textos lidos e produzidos pelos estudantes brasileiros, em sua maioria, têm como principal suporte os LD. No entanto, é importante ressaltar que a maioria dos LDs adotados pelas escolas possuem problemas que devem ser observados principalmente quando se refere ao ensino linguístico, já que suas atividades usam os textos como pretexto para ensinar gramática, deixando de lado o real uso dos gêneros textuais e em relação ao ensino de produção textual.

Quanto ao ensino do léxico proposto por grande parte dos LD, percebemos que o tratamento dado é insuficiente e ocupa um lugar secundário, quase sem importância, ficando reduzido à apresentação de um vocabulário de palavras supostamente desconhecidas pelo aluno no texto estudado. Vemos também, algumas vezes, referências ao que seria ortoepia e prosódia, denotação e conotação além de, às vezes, abordagens sobre algumas figuras de linguagem.

Verifica-se também uma parte destinada à semântica e discurso, sempre relacionadas ao conteúdo gramatical apresentado pelo capítulo em questão. Esse tópico tem como proposta atividades que partam de situações concretas de comunicação, com a intenção de desenvolver a competência linguística do aluno. Essa visão menos normativa do LD já é um avanço, mas em relação à abordagem lexical e sua importância para a compreensão e construção de textos ainda é muito reduzida. Apenas a abordagem do valor semântico não é suficiente, já que não se deve deixar de suscitar uma reflexão sobre a função que o léxico desempenha na organização e construção do texto, especialmente sob a perspectiva da coesão e da coerência, já que proporciona uma adequada articulação e unidade ao texto.

Uma outra observação feita é a presença de tópico que tem por objetivo trabalhar a escrita, mas novamente percebemos uma ênfase maior à superfície do texto como ortografia e acentuação, além do trabalho com os gêneros específicos de cada capítulo. Novamente percebemos um grande avanço ao tratar dos gêneros em uso na sociedade, mas peca ao ficar apenas na superfície dos textos, focando na estrutura e no estilo. Há um aspecto que julgamos importante: são os tópicos que levam o aluno a planejar, a rever e a reescrever seus textos. No entanto, como já mencionamos antes, falta uma melhor abordagem sobre essas questões com o aprofundamento nos estudos do léxico, uma vez que, conforme Antunes (2012), o léxico é um “elemento da composição do texto” já que cria e sinaliza a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas de coerência.

Nesse sentido, considerando o léxico como um elemento importante na produção escrita, já que as palavras escolhidas para compor o texto representam o que temos a dizer, quanto menor o repertório lexical do aluno, maiores serão as dificuldades ao escrever um texto. Nesse sentido, o papel do léxico na construção de textos se dá na variação vocabular do aluno e, para que isso ocorra de forma satisfatória, devemos propor atividades voltadas

para a ampliação vocabular, entre as quais podemos citar o uso de sinônimos e antônimos, hiperônimos, parônimos e homônimos, uso de dicionários, entre outras.

A consideração desses recursos da coesão lexical, sem dúvida, propiciaria ao ensino da língua reorientações bem mais significativas para a avaliação e o tratamento de algumas questões textuais. Ou seja, saber o que se faz com o léxico para deixar o texto com sentido e bem estruturado constitui, de fato, uma competência das mais significantes. (Antunes 2009 p. 147).

Corroborando essa ideia, Halliday & Hasan (1976), asseveram que a coesão textual, parte essencial para a unidade textual, pode acontecer por meio de unidades lexicais que são a reiteração e a colocação, elementos que garantem a continuidade e a unidade do texto por meio de relações semânticas, sendo a reiteração o recurso da repetição lexical, literal ou parcialmente ou substituída por sinônimas, antônimas, parônimas e hiperonímias. Já por meio da colocação e associação semântica, completamos o tecido do texto, de forma que nenhuma palavra fique sem vínculo com outra, garantindo, assim, a unidade do texto, sua coerência.

Normalmente, os livros didáticos apresentam uma seção específica contendo atividades relacionadas ao estudo do léxico, mas essas atividades, que seriam para ampliar o vocabulário do aluno, ainda seguem regras impostas pelas gramáticas normativas que, seguindo o modelo de ensino clássico, “não se ocupam muito com a questão da formação de palavras, limitando-se, o mais das vezes, a enumerar processos e listar exemplos” (BASÍLIO, 2004, p. 14).

Constatamos ainda que são muitos os livros didáticos para o ensino de língua portuguesa que, nas diretrizes para o ensino das palavras, não há a preocupação com o ensino do léxico direcionado à produção textual do aluno, o que pouco colabora para um ensino mais produtivo do léxico em sala de aula. Observa-se ainda que mesmo com essas características, as atividades que tratam do vocabulário e do léxico, em tais obras, são muito escassas, o que prejudica o aluno e dificulta a formação das habilidades leitora e escritora, visto que é por via da escolha do léxico que a pessoa compreende, interpreta, expressa suas opiniões, emite juízos de valor e constrói seu lugar na sociedade, ou dela é excluída. Por isso, a preocupação deve ser a de desenvolver a competência lexical do aluno, a qual, segundo Sandmann (1981, p. 23), compõe-se de dois momentos, quais

sejam: “o da análise e interpretação das unidades lexicais estabelecidas no léxico, isto é, já formadas, e o da formação ou entendimento de novas palavras de acordo com modelos ou regras que a gramática da língua põe à disposição”. Com essas competências, o usuário da língua será capaz de entender que as regras possuem limitações, que há restrições e bloqueios na formação de algumas palavras. Dessa forma, entende-se que, sem a evolução da competência lexical, o desenvolvimento de habilidades que formam um aprendiz estratégico e crítico fica comprometida, visto que, conforme já referido, a competência comunicativa depende diretamente da construção da competência lexical.

Nesse sentido, alguns pressupostos apontados por Richards (1976, p. 38-59) são importantes e devem ser observados e desenvolvidos nas aulas de língua materna, a saber: i) levar o aluno a compreender que conhecer uma palavra significa saber o grau de probabilidade de encontrá-la novamente e que tipos de palavras são mais prováveis de se associarem a ela; ii) conhecer as limitações de uso das palavras, tendo em vista a sua função e a situação de uso, seu comportamento sintático, suas formas subjacentes e derivadas, associando-as com outras palavras da língua e seus diversos significados.

São muitos os estudiosos dos processos de ensino de língua portuguesa os quais afirmam que o fato de os alunos não aprenderem a usar adequadamente o léxico para a produção da leitura e da escrita se deve, em grande parte, à ênfase exagerada aos exercícios de gramática que privilegiam o estudo de uma metalinguagem técnica, com exigência de memorização de regras, definições e nomenclatura, em detrimento do estudo da linguagem e, desse fato, advém a grande dificuldade que esses alunos encontram para realizar uma análise estrutural/lexical e ampliá-la para o âmbito discursivo, de modo a conceber a língua como algo dinâmico e suscetível a diversas formas de organização, o que faz com que se sintam desmotivados para aprender, já que não veem aplicabilidade para o conteúdo aprendido, o que torna imprescindível uma reformulação da proposta do ensino de língua portuguesa, com o objetivo de desenvolver no aluno a capacidade de reflexão e análise sobre sua estruturação. Sem isso, o ensino de língua materna transforma-se em mero estudo de gramática, feito através de conteúdos geralmente desvinculados da realidade linguística e sem atender aos interesses e às necessidades dos alunos. A esse respeito, Travaglia (1995) afirma:

[...] O método tradicional, desvinculado de uma base linguística, pedagógica e psicológica, atua trabalhando a língua de maneira fragmentária, ou seja,

apresentando palavras e expressões fora do contexto linguístico e/ou situacional. (TRAVAGLIA, 1995, p. 15-17).

Nesse sentido, não é novidade alguma ouvir dos alunos expressões do tipo: “português é muito difícil”, “não sei português”, e dos professores expressões como: “neste país todo mundo fala errado”. Porém, segundo Possenti (1998, p. 54), “não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel no papel da escola”. Dessa forma, o que importa é reconhecer que a escola deve oferecer ao aluno as mais diversas oportunidades para que tenham o domínio do léxico de sua língua, e isso, naturalmente, inclui o léxico da variedade de prestígio.

Finger-Kratochvil (2017) reconhece que a construção da competência lexical é condição essencial para a ampliação da competência comunicativa, seja para compreensão, seja para a produção oral ou escrita. A importância desse processo é ainda mais relevante se tomarmos a escolarização em seus diferentes estágios e que a expansão do conhecimento se opera por meio da língua, e o vocabulário possui forte influência nesse segmento.

Ao evidenciarmos essas questões, parece-nos pertinente ressaltar a importância de habilidades que formarão a competência lexical e permitirão ao estudante compreender melhor as atividades que são mais complexas da linguagem, como a escrita. A competência escritora está intimamente ligada à competência lexical, e a maneira como o léxico é abordado nos livros didáticos analisados não contribui para um satisfatório processo de aquisição de unidades lexicais, conforme já afirmamos anteriormente.

Podemos entender por que o livro didático de língua portuguesa tornou-se um instrumento indispensável no auxílio do letramento, afinal, para grande parte dos estudantes brasileiros, o LDP tem sido o principal ou o único meio de acesso à escrita nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente em escolas públicas onde o acesso a outros tipos de material é mais difícil. Egon Rangel (2003), em seu texto *Letramento literário e livro didático da língua portuguesa: “os amores difíceis”*, diz que os LDP:

[...] podem ser encarados, também, como um elemento constitutivo da concepção e das experiências de leitura que caracterizam o leitor médio

brasileiro, em suas competências e incompetências, em suas expectativas e em seus medos.(RANGEL, 2003, p. 06)

Dessa forma, no que se refere às incompetências dos LDP, percebemos uma pouca importância dada às palavras, já que, além de reconhecer as probabilidades de uma palavra estar sintaticamente associada a outras, é preciso também conhecer as limitações impostas ao seu uso, pois conhecer uma palavra requer conhecimento de suas derivações, flexões, de suas formas subjacentes e das associações entre a palavra e outras da língua, ou seja, de suas relações paradigmáticas, levando em consideração os diferentes contextos de uso, os valores semânticos e seu significado denotativo ou conotativo.

Entendemos que as práticas tradicionais de ensino do léxico nos LDP, devido à complexidade da tarefa, não são suficientemente efetivas. Finger-Kratochvil (2017) afirma que tal tarefa deveria se pautar no desenvolvimento do conhecimento procedimental e condicional e não no valor declarativo. As aulas relativas ao ensino do léxico devem desenvolver habilidades metacognitivas, desenvolvendo a consciência metalinguística no processo de conhecimento da palavra.

Segundo a autora supracitada, considerando tais habilidades, os dicionários se mostram uma importante ferramenta na construção da competência lexical do aluno e na formação de um escritor analítico e crítico. Sendo considerado uma fonte confiável, possibilita o julgamento e uma tomada de decisão diante de situações-problema em torno do desconhecimento ou reconhecimento de vocábulos, tanto em relação ao seu significado quanto à sua ortografia. No entanto, sua consulta requer habilidades metalinguísticas e não somente linguísticas.

Cumpre-nos salientar que nossos alunos têm pouco contato com a escrita, mesmo em sala de aula, os professores de língua portuguesa proporcionam poucas práticas de produção escrita, e as poucas produções são de baixa qualidade textual, confusas e várias vezes ininteligíveis. O processo de leitura e escrita encontram-se comprometidos, principalmente pela importante diminuição da leitura de textos de qualidade além dos que estão presentes nos livros didáticos. Sabemos que a leitura proporciona uma constante aquisição de vocabulário. Assim, o trabalho com a leitura de textos além daqueles contidos no LDP pode constituir uma base lexical adequada para se produzir um bom texto, pois o conhecimento da palavra proporciona também o conhecimento do comportamento

sintático e semântico a ela associados. Antunes (2009) afirma sobre texto, léxico e gramática:

Do ponto de vista estritamente linguístico, um texto constitui uma sequência de elementos verbais, os quais, com funções próprias, se alternam entre unidades do léxico e unidades da gramática. Uma é suporte para as outras, umas requerem as outras, de maneira que a totalidade do texto é, na verdade, um tecido integrado de natureza léxico-gramatical. No entanto, para que uma sequência de unidades linguísticas resulte comunicativamente funcional, é necessário que tais unidades se submetam a padrões sintático-semióticos de combinação e, ainda, às estratégias textuais de encadeamento, organização e hierarquização. (ANTUNES, 2009, p.142- 143)

A autora também afirma que o léxico tem tido pouca atenção nos estudos de língua materna, nas salas de aula e, nos LDP, não têm sido diferente, ele tem sido reduzido à apresentação de glossários, focando apenas em atividades de substituição por sinônimos e antônimos e exercícios descontextualizados de metáfora. O fato de o léxico estar dissociado da leitura e da escrita, dificulta o desenvolvimento satisfatório das competências linguísticas dos alunos que utilizam tais livros, pois ele é uma unidade do texto, parte de sua “arquitetura, e não apenas como um conjunto de palavras que tem um significado” (ANTUNES, p. 144). Entendemos esse é um problema considerável, em especial no que tange à produção textual.

Em geral, nos manuais do professor referentes ao LD, há somente uma pequena parte abordando a importância do dicionário, mas de forma bem superficial, e outra parte denominada “semântica e discurso”. Observamos que, embora esses manuais afirmem seguirem as teorias da Linguística Aplicada, não é isso que acontece.

Pelo fato de boa parte dos livros didáticos não atenderem, de forma satisfatória, às relações indissociáveis entre léxico e escrita para o ensino de língua materna, reconhecemos que é necessário propor estratégias que possam complementá-lo de forma a promover um desenvolvimento mais efetivo das habilidades leitoras e escritoras e das competências lexicais que, em diversas interações sociais, proporcionaria inúmeros benefícios aos alunos do Ensino Fundamental II, especificamente, no caso da nossa proposta de pesquisa, dos alunos do oitavo ano do ensino fundamental II da escola estadual Dona Quita Pereira.

1.4 O papel do léxico no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora

Segundo Biderman (1999), o vocabulário exerce um papel importante na veiculação do significado, que é o objeto da comunicação humana, e a informação dada pela mensagem faz-se, sobretudo, por meio do léxico. “Assim, o léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da linguagem humana”. (BIDERMAN, 1996, p. 27). Ainda segundo a autora, um importante problema relacionado ao léxico é o aprendizado do vocabulário:

Como processo da nomeação, o homem consegue reunir os objetos em grupos, identificar semelhanças e, ao mesmo tempo, discriminar os traços distintivos. Assim, é possível individualizar os seres e objetos em entidades distintas. (BIDERMAN, 2001, p. 13).

Dessa maneira, entendemos que a gramática, enquanto conjunto de normas, “é criada a partir do léxico, ou seja, considerando a língua como o sistema, o léxico é o ponto central, pois é a partir dele que as normas são criadas” (FERRAZ e CUNHA, 2014).

Nos PCN, vemos instruções de como o léxico deve ser abordado nas aulas de língua portuguesa e como devemos relacionar o ensino dos textos ao ensino do léxico, já que a competência discursiva deve ser o foco do ensino de língua materna. Percebemos, também, no documento, que as palavras devem ser trabalhadas de forma contextualizadas, e não se deve focar no ensino do significado isolado, visto que o domínio de palavras contribui para um efetivo trabalho com textos, porque a dificuldade em escrever por grande parte da população, deve-se, em larga medida, ao desconhecimento das palavras. Assim, de acordo com os PCN,

O trabalho com o léxico não se reduz a apresentar sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno. Isolando a palavra e associando-a a outra apresentada como idêntica, acaba-se por tratar a palavra como portadora de significado absoluto, e não como índice para a construção do sentido, já que as propriedades semânticas das palavras projetam restrições seletivas. Esse tratamento, que privilegia apenas os itens lexicais (substantivos, adjetivos, verbos e advérbios), acaba negligenciando todo um outro grupo de palavras com função conectiva, que são responsáveis por estabelecer relações e articulações entre as proposições do texto, o que contribui muito pouco para ajudar o aluno na construção dos sentidos. (PCN, 1998, p. 83)

Dessa forma, quando negligenciamos o trabalho com o léxico, estamos negligenciando também a expressão subjetiva do aluno não satisfazendo as suas necessidades de comunicação e de registrar suas compreensões para interagir em sociedade e exercer sua cidadania.

Deparamo-nos diversas vezes com situações em que o foco das aulas de português se resume a apontar e corrigir erros ortográficos, com atividades artificiais em que é exigido do estudante a criação de listas de palavras e frases soltas, destituídas de qualquer valor interacional e totalmente improvisadas, sem planejamento e sem revisão. Essa situação se repete também em diversas atividades presentes nos livros didáticos.

Essa visão reducionista presente nas aulas de português, em que o mais importante são exercícios descontextualizados são insuficientes, uma vez que não levam em consideração o sujeito aprendiz, e a interação entre os interlocutores não é levada em consideração. Já na visão sociointeracionista da linguagem, nos atos da leitura e da escrita, pressupõe-se que há o outro, o sujeito com o qual dialogamos no texto, pois sempre se diz algo para alguém. Defendemos que as aulas de língua portuguesa, também no que tange à escrita de textos, deve centrar-se na concepção sociointeracionista, funcional e discursiva da língua, uma vez que ela se presta à comunicação tanto quanto a fala.

Em se tratando da atividade da escrita devemos considerar que é uma atividade de manifestação verbal em que ter o que dizer é condição essencial à atividade de escrever. Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento da competência lexical dos alunos é de suma importância, pois as palavras fazem a ponte entre quem fala e quem ouve, entre quem escreve e quem lê, e percebemos um engano nas aulas de língua portuguesa, qual seja: ensinar apenas análise sintática e nomenclaturas gramaticais é suficiente para formar escritores competentes.

Entendemos que é necessário levar-se em conta a funcionalidade da escrita, já que os textos adquirem diferentes formas de acordo com as diferentes funções que exercem, e essas diferentes formas vão implicar diferentes gêneros. Uma escrita que não atenda a uma função social específica torna-se artificial, mecânica e inexpressiva.

Nossa proposta é mostrar que a ludicidade nas aulas de língua portuguesa pode facilitar a assimilação do léxico pelos alunos e, o uso de jogos pedagógicos durante as aulas sendo feita de uma maneira tranquila, descontraída e sem a pressão em cima de

acertos e erros pode se mostrar uma forma eficaz de prender a atenção dos alunos que, nos dias atuais têm vários estímulos externos que desviam sua atenção. Porém, apesar de vivermos a era tecnológica, e grande parte dos alunos terem acesso à celulares e computadores, grande parte das escolas brasileiras não possuem acesso às tais tecnologias, mesmo que sejam fotocópias e alguns professores chegarem a gastar seus próprios salários com a preparação de materiais para suas aulas, acreditamos que é possível proporcionar aulas mais lúdicas e divertidas utilizando poucos recursos favorecendo uma maior participação e interesse por parte dos alunos.

O Lúdico, durante vários anos, vem se mostrando uma ferramenta alternativa aos professores e alunos em um modelo diferenciado no processo ensino aprendizagem e, inseri-lo nas aulas de língua portuguesa pode melhorar o relacionamento com alunos e docentes proporcionando uma aprendizagem mais descontraída e prazerosa, promovendo uma aprendizagem significativa da língua e, no caso da nossa pesquisa, uma aprendizagem mais significativa do léxico da língua portuguesa e desenvolver no aluno uma melhor capacidade de leitura e escrita.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é preciso “contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos” e para isso o professor deverá selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.; conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens; construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos; selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender; (...). (BNCC, 2018)

O modelo tradicional de educação consolidado nas aulas de língua portuguesa e no ensino do léxico vem se mostrando pouco proveitoso e, para que essa realidade mude é preciso que que estejamos abertos a outros conceitos de educação, de homem, de sociedade, de corpo devem permear as ações educativas, apresentando novas formas

desorganizar, administrar e compreender a escola. Pode ser que isso ainda seja uma utopia diante da realidade que vivemos, mas precisamos dela para continuar nossas buscas rumo à concretização dos nossos compromissos enquanto educadores e pesquisadores. (SCHWARTZ, 2004 p. 62)

Os jogos lúdicos levam à ação sem causar frustração e por isso, promovem várias possibilidades de troca e discussão entre professores e alunos promovendo um maior desenvolvimento da aprendizagem. Antunes (2003) considera o jogo como sendo “um divertimento, brincadeira, passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga”, também “balanço, oscilação, astúcia, ardil, manobra”, para que promova meios para o crescimento da pessoa, no caso dos jogos lúdicos, no crescimento do aluno.

De acordo com Brougère, 199, p.136 os jogos lúdicos na escola promovem

- uma melhora substancial na motivação dos alunos, dado seu envolvimento e agência no contexto em sala de aula;
- a necessidade de se propor outros métodos além daqueles usados no sistema tradicional, um argumento defendido especialmente por aqueles que trabalham com dificuldades de aprendizagem entre jovens;
- a valorização da comunicação e da interatividade entre alunos, ocasionando o surgimento de um espírito de grupo;
- o jogo enquanto recurso capaz de trazer para a sala de aula a complexidade de situações reais por meio de simulações);
- o jogo como dimensão concreta, auxiliar na compreensão de conceitos abstratos;
- a necessidade do jogador em resolver problemas, agir, decidir e ser criativo.

O professor precisa adequar as atividades lúdicas à idade, às necessidades e à realidade de seus alunos e estar atento à quantidade e à diversidade de material e o interesse que podem despertar já que é função do professor oferecer uma aprendizagem

prazerosa por meio dos jogos pedagógicos. Uma forma disso acontecer é permitir a repetição dos jogos já aplicados pois os conhecendo melhor, desenvolvem mais habilidades e se sentem mais seguros quando percebem que cada vez que jogam.

Antunes, 2003, p. 125 orienta que “após a aplicação do jogo e avaliação do resultado, o professor pode analisar e verificar a eficiência nos seguintes aspectos

- Como procedimento didático que levou os alunos a conscientizar os objetivos específicos (incorporação ao conhecimento)
- Como meio que levou os alunos a dominar e a vivenciar determinadas atitudes, fundamentais para a formação.
- Como meio que levou o professor a analisar, caracterizar e reestruturar seu próprio trabalho.

Esse tipo de educação contribui para a formação da criança e do adolescente além de proporcionar um aprendizado efetivo e permanente. Portanto, pode-se concluir que o ensino de Língua Portuguesa pode ocorrer por meio de jogos pedagógicos, como por exemplo: xadrez, dama, dominó, e atividades pedagógicas como cruzadinhas e caça-palavras entre outros. Por tais afirmações podemos justificar a importância de um ensino lúdico para a aprendizagem da Língua Portuguesa, principalmente no que se refere à aquisição lexical, e para sua presença efetiva no âmbito escolar.

2 METODOLOGIA

Esta nossa pesquisa tem natureza interpretativa e interventiva, uma vez que assume como objeto de investigação um problema da realidade e do cotidiano de sala de aula, em relação ao processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa e, de forma específica, ao ensino do léxico, tendo em vista a construção de habilidade escritora. Para a realização deste estudo, optou-se pela metodologia qualitativa. A escolha foi feita levando-se em consideração que, nesse tipo de pesquisa, ao fazer o levantamento de dados, o pesquisador fará a abordagem de pontos ligados à objetividade e à subjetividade das situações estudadas. Dessa forma, as crenças, percepções e valores adquirem importância fundamental durante o trabalho de campo (Maia, 2009).

Esta pesquisa considerou também os princípios metodológicos da pesquisa etnográfica como a observação e as anotações de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2010), a etnografia refere-se à análise das sociedades humanas. Para as referidas autoras, o método etnográfico consiste em levantar os dados possíveis sobre a comunidade pesquisada, com o objetivo de conhecer, de forma mais aprofundada, aspectos socioeconômicos e culturais específicos do grupo pesquisado. Ao usar esse método de pesquisa, deve-se coletar, através de anotações de campo, toda informação que se considerar importante. Dessa forma, a observação é imprescindível e, além da pesquisa de campo, é essencial a busca de fontes bibliográficas consistentes. (Lakatos e Marconi, 2010).

Dessa forma, levando-se em consideração os objetivos formulados, a pesquisa é classificada como exploratória. De acordo com Gil (2002), esse tipo de pesquisa objetiva proporcionar maior familiaridade com o problema, buscando torná-lo explícito. O autor esclarece ainda que a pesquisa exploratória apresenta-se como flexível, possibilitando a consideração dos mais diversos aspectos relativos ao fato estudado. Sendo assim, é um estudo que envolve um criterioso levantamento bibliográfico, que é essencial para sustentar teoricamente a ideias que se pretendem defender.

Já considerando os procedimentos técnicos, a pesquisa classifica-se como pesquisa-ação. Thiollent (1985) define-a como:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 14)

Dessa maneira, o estudo será feito lançando-se mão também da pesquisa participativa. Conforme Gil (2002), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e pessoas das situações estudadas; apresenta-se comprometida a estreitar a relação entre pesquisadores e pesquisados. Já Lakatos e Marconi (2010) abordam a pesquisa participativa como observação participante. Para elas, essa observação consiste na atuação direta do pesquisador no grupo em que se insere na comunidade pesquisada, ficando tão próximo quanto os próprios membros. Assim, o pesquisador ganha a confiança do grupo e faz com que os indivíduos entendam a importância da investigação.

2.1 O universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Dona Quita Pereira, localizada na cidade de Montes Claros – MG, a qual, conforme já referido, está inserida no Norte de Minas.

2.2 A comunidade pesquisada

A turma selecionada para a realização da pesquisa e aplicação da Proposta de Intervenção foi o 8.º ano do Ensino Fundamental II, turma branca. Os alunos da referida turma são, na grande maioria, oriundos de famílias de diversos bairros ao redor da escola e também de bairros mais distantes, em sua maioria de baixo nível socioeconômico e que, em geral, apresentam dificuldades quanto à leitura e à escrita.

A seguir, explicitaremos os procedimentos metodológicos que foram usados para desenvolvimento deste nosso estudo

2.3 Procedimentos metodológicos da etapa investigativo-diagnóstica

Nessa primeira etapa, denominada investigativo-diagnóstica, realizamos os seguintes procedimentos metodológicos:

Procedimento 1: Aplicação de instrumento aos alunos sobre interesses e hábitos de leitura e escrita.

Procedimento 2: Coleta dos dados, através de instrumentos diagnósticos que permitiram mapear habilidades já adquiridas e as que ainda precisam ser adquiridas pelos alunos, no que se refere à competência lexical atrelada à competência leitora e escritora.

Procedimento 3: Análise e categorização dos dados.

Procedimento 4: Elaboração de quadros-síntese.

Procedimento 5: elaboração de gráficos estatísticos.

A seguir, apresentamos, em linhas gerais, o plano de ação executado na etapa investigativo-diagnóstica.

2.3.1 Plano de ação da etapa investigativo – diagnóstica

Escola: Escola Estadual Dona Quita Pereira

Turma: 8.º ano do Ensino Fundamental II (turma branca).

Objetivo: Diagnosticar possíveis dificuldades de leitura e escrita tendo em vista as habilidades lexicais dos alunos.

Ação I: Aplicação de avaliação diagnóstica (retiradas do livro didático adotado pela escola) com questões sobre léxico e vocabulário aplicadas à leitura e produção de texto

Objetivo: Verificar as habilidades leitora e escritora tendo em vista o nível de competência lexical.

Recursos: Atividades do livro didático.

Detalhamento das ações: Aplicar atividades propostas pelo livro didático, que contemplarão as seguintes habilidades:

- I. Usar, produtiva e autonomamente, a seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática, na compreensão e na produção de textos. (CBC de Língua Portuguesa).
- II. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- III. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- IV. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- V. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- VI. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- VII. Produzir novos efeitos de sentido em um texto por meio de recursos lexicais e semânticos.

Carga horária: 2 aulas de 50 minutos cada.

Sujeitos envolvidos: Professora pesquisadora e alunos.

Ação II: Correção comentada das questões e produção textual.

Objetivos:

Favorecer feedback das questões e trabalhar conceitos de léxico e vocabulário como ampliação e variação vocabular na função de coesão e de coerência textual (uso de sinônimos, de antônimos, de hiperônimos, parônimos e de homônimos, neologia, comparação, metáfora, metonímia, significação de palavras e expressões, efeitos de sentido da seleção lexical do texto: focalização temática, ambiguidade, contradições, imprecisões e inadequações semânticas intencionais e não intencionais, modalização do discurso, estranhamento, ironia, humor), e sua importância na construção de textos escritos.

Recursos: Cópias das questões aplicadas, folhas em branco e cópias de textos explicativos sobre os conteúdos.

Detalhamento das ações:

I: Fazer a correção de cada questão.

II: Introduzir os tópicos de conteúdos mencionados, atentando para usos e sentidos, além de nomenclaturas e conceitos.

III: Realizar produção de texto que servirá para verificar consolidação das habilidades.

Carga horária: 7 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

2.3.2 Resultados e análise da etapa investigativo- diagnóstica

Apresentaremos a seguir, alguns resultados de questões realizadas pelos estudantes do oitavo ano branco do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Dona Quita Pereira, na disciplina Língua Portuguesa e retiradas do livro didático “Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017. O livro do qual foram retiradas as questões aplicadas é dividida em 04 (quatro) capítulos. Os capítulos se organizam, principalmente nestas em cinco seções: “Estudo do texto”, “Produção de texto”, “Para escrever com (expressividade, coerência e coesão)”, “A língua em foco”, “De olho na escrita” e “Divirta-se”. Como o foco da nossa análise é a abordagem do léxico pelo livro, percebemos que ele promove algumas reflexões a respeito do sentido de algumas palavras e expressões dentro de um dado contexto. Entretanto, essa abordagem ainda é insuficiente e o LD em questão apresenta algumas falhas que possui algumas falhas que precisam ser relatadas principalmente em relação aos aspectos linguísticos do texto e usam essas atividades como forma de trabalhar gramática, que como já sabemos “finge” não existir diversidade linguística. Dessa forma é necessária uma mudança nas práticas descritivas e pedagógicas.

Mesmo estando ciente dos pontos positivos do uso do LD nas aulas, devemos estar cientes também de que há muitas lacunas, utilizamos atividades propostas focando-nos nas que se referem à análise e uso do léxico como forma de analisar os conhecimentos dos alunos para depois, na propor atividades de intervenção que possam preencher essas lacunas quanto à abordagem lexical pelo livro por meio de atividades lúdicas.

As questões que foram aplicadas fazem parte de um módulo específico intitulado “Passando a limpo” que se propõe a avaliar as habilidades de leitura de acordo com os descritores propostos pela Matriz de Referência da Prova Brasil e é constituído por questões de múltipla escolha que avaliam as habilidades de leitura a partir de vinte e um (21) descritores que medem a competência leitora e, desse vinte e um descritores apenas três (03) tratam de competências lexicais.

Nas figuras abaixo, os descritores presentes nas atividades de leitura do livro e baseadas nas provas da Prova Brasil:

Figura 1:

Tópico I. Procedimentos de Leitura

DESCRITORES	8º/9º EF
Localizar informações explícitas em um texto	D1
Inferir o sentido de uma palavra ou expressão	D3

Fonte: “Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 2:

do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto	
DESCRIPTORES	8º/9º EF
Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.)	D5
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	D12

Tópico III. Relação entre Textos	
DESCRIPTORES	8º/9º EF
Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos	D20
Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema	D21

Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	
DESCRIPTORES	8º/9º EF
Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto	D2
Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa	D10
Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto	D11
Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.	D15
Identificar a tese de um texto	D7

Fonte: "Português Linguagens" de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Figura 3:

Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la	D8
Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto	D9
Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	
DESCRITORES	8º/9º EF
Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados	D16
Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	D17
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	D18
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos	D19
Tópico VI. Variação Linguística	
DESCRITOR	8º/9º EF
Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto	D13

(PDE — Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2011. p. 22-3.)

Fonte: “Português Linguagens” de Cereja e Cochar Magalhães, 2017.

Portanto, selecionamos as atividades que tratam de léxico e vocabulário representadas pelos seguintes descritores: (Em cada questão analisada, identificamos o descritor e o número de acertos e de erros).

D3: Inferir o sentido de uma palavra ou expressão;

D2: Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto;

D18: Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão;

A tabela 1 apresenta o resultado em relação a cada descritor.

TABELA 1 – Índices absolutos dos descritores testados

Questão	Descritor	Número acertos questão	de por	Número erros questão	de por	Não responderam
Questão sobre o texto “O incrível e o inacreditável”. (p.76)	D18	8		21		00
Questão sobre o texto “Um quarto de rapaz”. (p.136)	D3	7		22		00
Questão sobre a tira de Fernando Gonsales. (p.137)	D18	14		14		01
Questão sobre “Top, cintura baixa e beleza imperfeita”. (p.138)	D2	10		18		01
Questão sobre o texto “Alegrias”. (p.197)	D3-D18	15		14		00
Questão sobre o texto “Abolição”. (p.266)	D2	13		15		01

Fonte: Quadro elaborado pela professora- pesquisadora (2018)

A atividade proposta contou com um total de seis (06) questões de múltipla escolha. Dos 29 alunos presentes, todos desenvolveram as atividades.

A análise dos dados mostrou uma discordância entre o quantitativo de questões que trabalham o léxico e a necessidade de uma maior inserção de questões relativas a ele.

A partir dos resultados obtidos, percebeu-se o nível de dificuldade dos alunos em relação ao D18, ou seja, a habilidade de reconhecer o efeito de sentido decorrente da

escolha de uma determinada palavra ou expressão. A quantidade de erros para cada questão relativa a esse descritor foi muito expressiva, sendo que em apenas uma das questões relativas a ele, (03) três questões, teve um pouco mais de 50% de acertos. Também observamos esse mesmo quadro quanto ao D3, a habilidade de inferir o sentido de uma palavra ou expressão, nas questões propostas, somente uma teve um pouco mais de 50% de acertos. Na habilidade de estabelecer relações entre partes de um texto (D2), identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto, tivemos duas (02) questões aplicadas, em nenhuma tivemos mais de 50% de acertos.

Na tabela 2 abaixo, apresentamos os resultados individuais das questões feitas pelos alunos da turma pesquisada. Marcamos com (-) as questões erradas e com um (x) as questões certas e (NR) para as questões não respondidas.

TABELA 2 Resultados individuais dos alunos.

Questão	1ª questão: sobre o texto “O incrível e o inacreditável”. (p.76)	2ª questão: sobre o texto “Um quarto de rapaz”. (p.136)	3ª questão: sobre a tira de Fernando Gonsales. (p.137)	4ª questão: sobre “Top, cintura baixa e beleza imperfeita”. (p.138)	5ª questão: sobre o texto “Alegrias”. (p.197)	6ª questão: sobre o texto “Abolição”. (p.266)
Aluno 1	X	-	-	-	-	-
Aluno 2	-	-	X	-	-	X
Aluno 3	X	-	X	X	X	X
Aluno 4	-	-	X	X	X	-
Aluno 5	-	-	X	X	X	X
Aluno 6	-	X	-	X	X	X

Aluno 7	X	-	-	-	-	-
Aluno 8	-	-	-	-	-	NR
Aluno 9	X	X	X	-	X	X
Aluno 10	-	-	-	-	X	-
Aluno 11	-	X	X	-	-	X
Aluno 12	-	-	X	-	X	X
Aluno 13	-	-	-	X	X	-
Aluno 14	X	-	X	-	X	-
Aluno 15	X	-	X	-	-	X
Aluno 16	-	-	-	-	X	-
Aluno 17	-	-	-	-	-	X
Aluno 18	X	-	X	-	-	-
Aluno 19	-	X	-	X	X	X
Aluno 20	-	X	X	-	-	X
Aluno 21	-	-	-	-	X	-
Aluno 22	-	-	X	X	-	-
Aluno 23	-	X	X	-	X	X
Aluno 24	X	-	-	-	-	-
Aluno 25	-	-	NR	NR	-	-
Aluno 26	-	X	X	X	X	-
Aluno 27	-	-	-	X	-	-
Aluno 28	-	-	-	X	X	X
Aluno 29	X	-	-	-	-	-

Fonte: Quadro elaborado pela professora- pesquisadora (2018)

A tabela 2 mostra os resultados individuais dos alunos em cada questão. Analisando cada questão de maneira separada, percebemos as dificuldades dos estudantes.

A primeira questão sobre o texto “O incrível e o inacreditável”. (p.76) trabalha com dois descritores, o primeiro se trata do descritor quatro (D4), que é “inferir uma informação implícita em um texto” e o descritor dezoito (D18) que se trata de “reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão”. Nessa atividade em questão, procura-se saber do aluno o que ele entende das palavras “incrível” e “inacreditável” e, dos 29 (vinte e nove) alunos, somente 09 (nove) acertaram a atividade, o que demonstrou grande dificuldade no reconhecimento dos efeitos sentidos das palavras utilizadas no texto.

Figura 4:

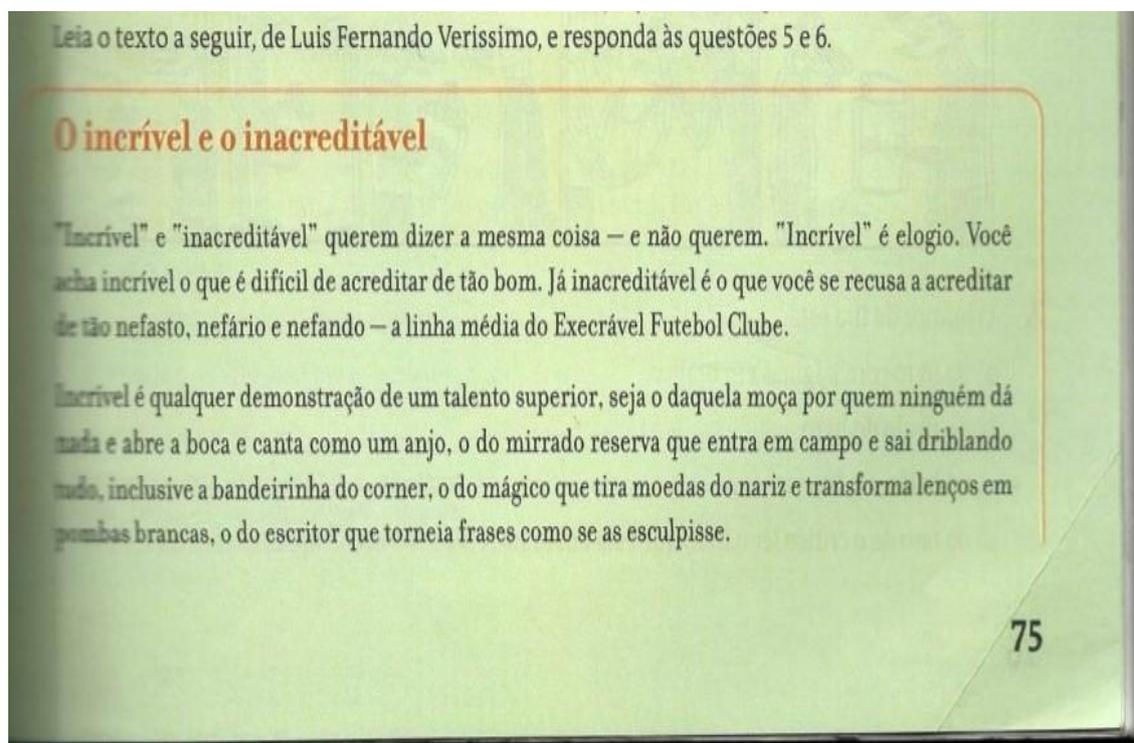


Figura 5:

[...]

Incrível é a graça da neta que sai dançando ao som da Bachiana nº 5 do Villa-Lobos como se não tivesse só cinco anos, é o ator que nos toca e a atriz que nos faz rir ou chorar só com um jeito da boca, é o quadro que encanta e o pôr de sol que enleva.

Inacreditável é, depois de dois mil anos de civilização cristã, existir gente que ama seus filhos e seus cachorros e se emociona com a novela e mesmo assim defende o vigilantismo brutal, como se fazer justiça fosse enfrentar a barbárie com a barbárie, e salvar uma sociedade fosse embrutecê-la até a autodestruição.

Incrível, realmente incrível, é o brasileiro que leva uma vida decente mesmo que tudo à sua volta o chame para o desespero e a desforra.

[...]

(Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,o-incrivel-e-o-inacreditavel-imp-,1129823>. Acesso em: 15/6/2014. © by Luis Fernando Verissimo.)

5. Com a leitura do texto, entende-se que as palavras **incrível** e **inacreditável**:

x a) são empregadas, respectivamente, como aprovação diante de um fato e como reprovação diante de um fato.

b) são derivadas de palavras com sentidos opostos, como **crer** e **acreditar**.

c) são utilizadas, respectivamente, como censura e como elogio.

d) têm o mesmo sentido, podendo ser usadas indiferentemente.

Descritoras: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto. 18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Na segunda questão: sobre o texto “Um quarto de rapaz”. (p.136), somente 07 (sete) acertaram o que a questão com o descritor três (D3), que medir do aluno a capacidade de “inferir o sentido de uma palavra ou expressão”, em relação a uma questão presente é preocupante que tão poucos tenham essa habilidade.

Figura 6:

Passando a limpo ...



Leia o texto abaixo, de Elsie Lessa, e responda às questões 1 e 2.

Um quarto de rapaz

Abro as venezianas na alegria de sol desta manhã e só não ponho a mão na cabeça porque, afinal das contas, o correr dos anos nos dá uma certa filosofia. Essa rapaziada parece que é mesmo toda assim.

[...]

Ó mocidade inquieta, só mesmo o que está em ordem dentro deste quarto são os montes de discos. E estes livros, meu Deus? Como é que gente que gosta de ler pode deixar os próprios livros numa bagunça dessas? Coitado do Pablo Neruda, olha onde foi parar! E o *Dom Quixote de la Mancha*, Virgem Santíssima! [...]

E pensar que esse menino um dia casa e vai levar essas noções de arrumação para a infeliz da esposa, e que juízo, que juízo vai fazer essa moça de mim, meu Deus do céu! Há bem uns quinze anos que este problema me atormenta, tenho trocado confidências com as amigas e há várias opiniões a respeito. Umas acham que um dia dá um estalo de Padre Vieira na cabeça desses moleques e passam a pendurar roupa, tirar pó de livro, desamarrar o sapato antes de tirar do pé.

[...]

Guardo os chinelos, que ficam sempre emborcados. Já lhe disse que isso é atraso de vida. E ele morre de rir. E ponho as cobertas em cima da cama. E abro as janelas [...]. Mas não faço mais nada, porque abri um caderno, de letra muito ruim, até a metade com os seus versos.

(Boa companhia — Crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 71-3.)

Figura 7:

2. A expressão "estalo de Padre Vieira" pode ser interpretada, no texto, como:

- a) orientação religiosa que interfere no comportamento do jovem.
- b) mudança repentina e positiva de atitude de uma pessoa.
- c) ensinamento passado a adolescentes para orientá-los.
- d) transformação pela qual passa o cérebro no final da adolescência.

Descritor 3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

136

Já na terceira, dos 28 (vinte e oito) que responderam, houve acerto por parte de metade dos estudantes, essa questão trabalha com três descritores, o descritor 1 (D1) que é “localizar informações explícitas em um texto”, o descritor 5 (D5) que é “interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso” e o descritor dezoito (D18).

Figura 8:

Leia a tira abaixo, de Fernando Gonsales, e responda às questões 3 e 4.

(Folha de S. Paulo, 17/6/2013.)

3. A personagem do 1º quadrinho se orgulha de sua tromba — ela é pequena e elegante —, mas, por sua expressão facial, não considera aceitável o adjetivo que o elefante lhe atribui. Isso ocorre porque, no contexto, a palavra tem sentido:

- a) apenas dimensional.
- b) carinhoso.
- c) depreciativo.
- d) elogioso.

Descritores: 1 – Localizar informações explícitas em um texto. 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.). 18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

FALANDO CADERNO

Na quarta atividade há o uso do descritor 2 (D2) sobre o texto “Top, cintura baixa e beleza imperfeita”. (p.138) que é sobre “estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto”, 10 (dez) alunos acertaram, provando, com isso que há uma grande dificuldade em interpretar textos.

Figura 9:

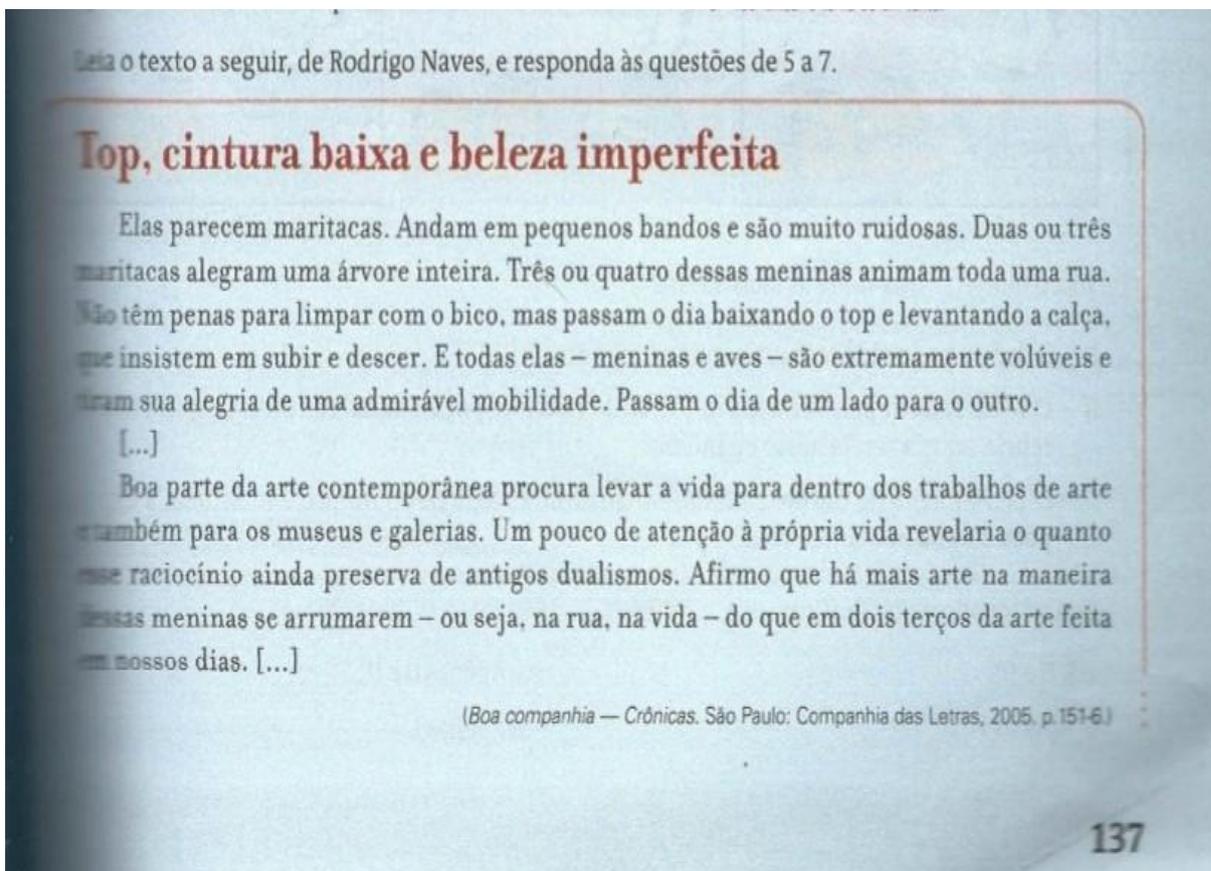
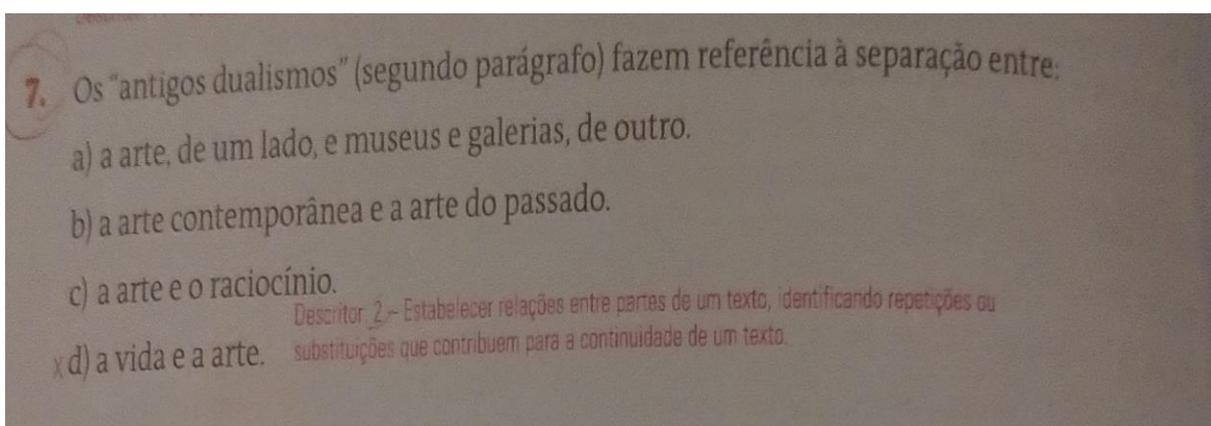


Figura 10:



Na quinta atividade sobre o texto “Alegrias”. (p.197) aparecem os descritores (D3) “inferir o sentido de uma palavra ou expressão”, e (D18) “reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão”.

Figura 11:

Passando a limpo ...

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Verissimo, e responda às questões de 1 a 3.

Alegrias

[...]

Um caminhão de limpeza pública recolhendo o lixo. Lixeiros se cruzam, pegando sacos de lixo na calçada dos dois lados da rua e atirando os sacos na parte traseira de um caminhão. Enquanto trabalham, os lixeiros conversam, aos gritos, e dão gargalhadas. É quando se abre a janela de um segundo andar e um homem olha para a rua.

— Que história é essa? — grita o homem.

Os lixeiros param e olham para cima. Um deles pergunta:

— O que foi, vizinho?

— Que alegria é essa?

Os lixeiros se entreolham.

— Tamo incomodando?

— Quanto vocês ganham? — pergunta o homem do segundo andar.

Um dos lixeiros diz quanto ganham.

— E como é que vocês estão alegres desse jeito?

— Bom, doutor, é que...

— Eu ganho dez vezes isso e vivo preocupado.

Os lixeiros não sabem o que dizer.

— Desculpe se nós acordamos o senhor...

— Eu não estava dormindo. Quem consegue dormir com tanta preocupação?

Outro lixeiro abre os braços.

— Desculpe, né, vizinho?

— Eu não sou seu vizinho! Você deve morar num barraco de vila e eu moro aqui, com todo o conforto. E sabe quando foi a última vez que eu ri como vocês estão rindo?

— Quando, doutor?

— Eu não me lembro!

O motorista do caminhão se impacienta e diz para os outros:

— Vamlá. Vamlá.

Os lixeiros começam a se afastar. O homem se debruça para fora da janela e grita:

— Como é que vocês conseguem rir desse jeito?

Um lixeiro, já correndo para pegar outro saco, responde por cima do ombro.

— É o jeito, né, padrinho.

— Inconscientes! — grita o homem. — Inconscientes! Parem de rir!

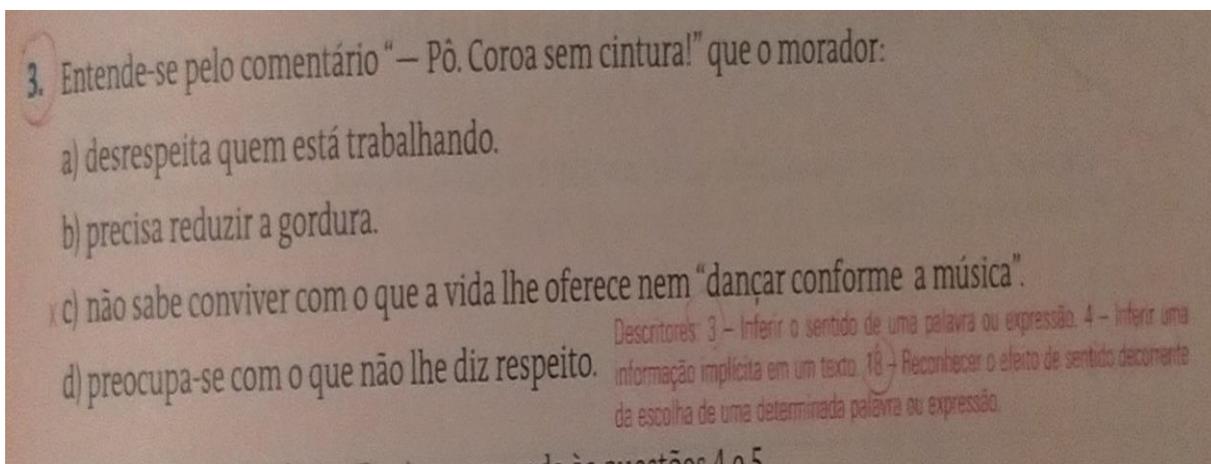
Mais tarde os lixeiros comentam entre si:

— Pó. Coroa sem cintura!

(Crônicas da vida pública. Porto Alegre: L&PM, 1996. p. 72-3.)

196

Figura 12:



Na sexta questão sobre o texto “Abolição”. (p.266), há a presença do (D2) “estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto”, nessas duas últimas houve um equilíbrio maior no número de erros e acertos mas mesmo assim não ultrapassaram os cinquenta por cento comprovando que grande parte dessa dificuldade se deve ao fato de não terem desenvolvido a competência lexical para que sejam capazes de estabelecer as relações necessárias.

Figura 13:

Passando a limpo ...

Leia o trecho de uma crônica de Machado de Assis e responda às questões de 1 a 3.

Abolição

[...]

No dia seguinte, chamei o Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza:

— Tu és livre, podes ir para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que...

— Oh! meu senhô! fico.

— ... Um ordenado pequeno, mas que há de crescer. *Tudo cresce* neste mundo; tu cresceste imensamente. Quando nasceste, eras um pirralho deste tamanho; hoje estás mais alto que eu. Deixa ver; olha, és mais alto quatro dedos...

— Artura não qué dizê nada, não, senhô...

— Pequeno ordenado, repito, uns seis mil-réis; mas é de grão em grão que a galinha enche o seu papo. Tu vales muito mais que uma galinha.

— Justamente. Pois seis mil-réis. No fim de um ano, se andares bem, conta com oito. Oito ou sete.

Pancrácio aceitou tudo; aceitou até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. Mas eu expliquei-lhe que o peteleco, sendo um impulso natural, não podia anular o direito civil adquirido por um título que lhe dei. Ele continuava livre, eu de mau humor; eram dois estados naturais, quase divinos.

Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio; daí pra cá, tenho-lhe despedido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas, e chamo-lhe besta quando lhe não chamo filho do diabo; coisas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até alegre.

O meu plano está feito; quero ser deputado, e, na circular que mandarei aos meus eleitores, direi que, antes, muito antes da abolição legal, já eu, em casa, na modéstia da família, libertava um escravo, ato que comoveu a toda a gente que dele teve notícia [...].

(Antologia da crônica brasileira: de Machado de Assis a Lourenço Diaféria. São Paulo: Moderna, 2005. p. 13-14.)

Figura 14:

3. Na frase "**Tudo** compreendeu o meu bom Pancrácio [...]", o termo em destaque se refere:

a) às razões do peteleco que o senhor lhe dera.

b) ao salário que ele receberia.

x c) às razões dos maus-tratos mesmo após receber sua liberdade.

d) à liberdade como um direito natural.

Descritor: 2 - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

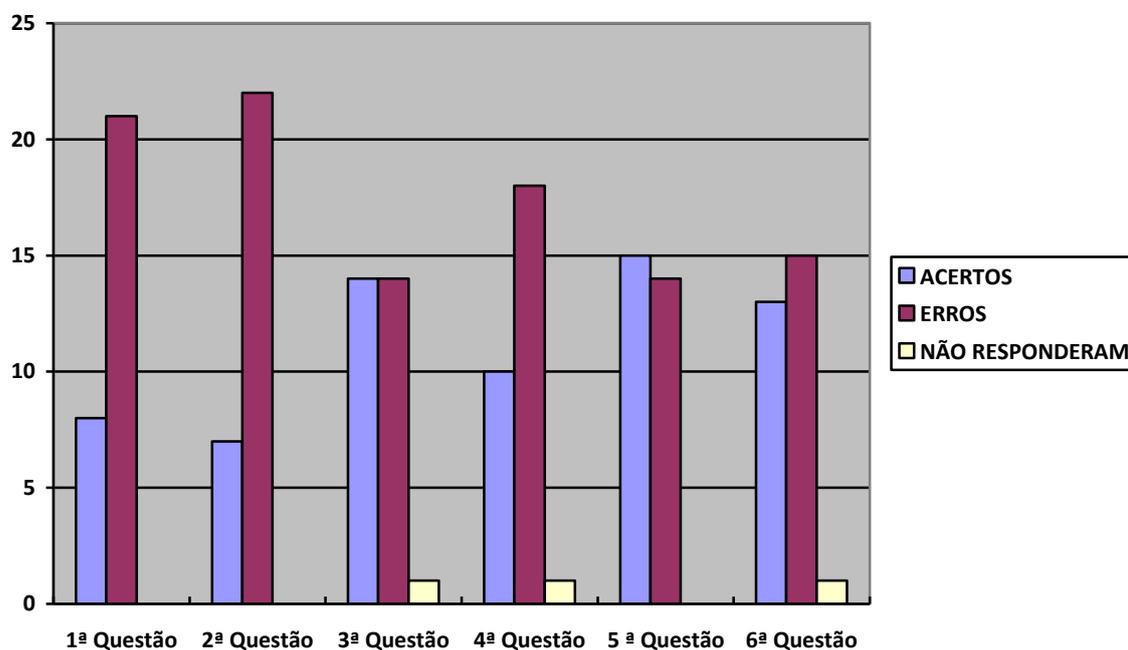
Foi observado, no momento que as atividades diagnósticas estavam sendo aplicadas que vários alunos apresentaram dúvidas, principalmente em relação ao significado das palavras e, conseqüentemente, isso refletiu na interpretação dos textos que, como pudemos ver, foi bem aquém do esperado para o nível que os estudantes estão.

Observando os resultados da etapa investigativo-diagnóstica, constatamos que era necessária uma proposta de intervenção para que os alunos adquirissem a competência lexical necessária para uma serem capazes de interpretar textos de maneira satisfatória e com isso se tornarem também escritores competentes compatível com o nível escolar no qual se encontram. Como competência lexical entendemos que seja desenvolvimento da competência comunicativa, e como afirma Ferraz (2008): “por competência lexical podemos considerar a capacidade de compreender as palavras, na sua estrutura morfosintática e nas suas relações de sentido com outros itens lexicais constitutivos da língua.” (FERRAZ, 2008, p. 146).

Esses resultados insatisfatórios vêm comprovar que o ensino de Língua Materna nos moldes atuais, que se baseia em explicar de nomenclaturas e depois aplicar exercício, “desconsiderando, dessa maneira, a contribuição e a participação do aluno no processo de aprendizagem e ignorando os aspectos socioculturais.” (PCN/EF, 1998, p. 37), como também nos mostra os PCN-EM (1999, p. 18)

[...] o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas. [...] Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical [...] são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos [...]. (PCN-EM,1999, p. 18)

O gráfico 1 abaixo ilustra os resultados encontrados.



Fonte: Gráfico elaborado pela professora- pesquisadora (2018)

Podemos perceber pelo gráfico que há a presença de 05 (cinco) questões sobre compreensão textual referentes à competência lexical presentes no livro didático analisado. Percebemos nele um grande número de respostas erradas. Portanto, através da etapa investigativo-diagnóstica, verificamos que há necessidade de uma proposta de intervenção, para que os alunos, de fato, ampliem seu repertório lexical que tem relevante importância nos usos reais da língua e sejam capazes de reconhecer a palavra como parte imprescindível dos textos pois, quando se escreve deve-se tomar “as decisões de ordem lexical (escolha de palavras) e de ordem sintático-semântica (a escolha das estruturas das frases)”. (ANTUNES, 2003, p.55)

A seguir, apresentamos a nossa Proposta de Intervenção.

2.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

2.4.1 Procedimentos metodológicos da etapa investigativo-interventiva

Procedimento 1: Explicação aos pais ou responsáveis sobre os objetivos e benefícios da pesquisa e sobre a necessidade de assinatura do termo de consentimento.

Procedimento 2: Solicitação da assinatura do Termo de Consentimento (ANEXO A) e aplicar instrumentos (ANEXOS B e C), aos pais ou responsáveis para coleta de informações sociais que poderão ser úteis ao estudo.

Procedimento 3: Elaboração do Projeto de intervenção buscando desenvolver estratégias eficazes para oferecer condições de ampliação da competência lexical dos alunos a fim de proporcionar maior competência leitora e escritora.

Procedimento 4: Registro das informações que poderão contribuir para as anotações de campo e que permitirão um acompanhamento da evolução do desempenho dos alunos. Também nos permitirá construir um retrato detalhado de como o grupo se encontrava em relação à competência lexical e em relação às habilidades leitora e escritora. Nesse registro, selecionaremos questões que nos proporcionarão sondar e avaliar quais metas foram alcançadas e quais as dificuldades não foram ainda superadas.

Procedimento 5: Elaboração e aplicação de atividades avaliativas processuais para coleta de dados que será realizada durante o processo de intervenção com o objetivo de verificar se o trabalho está sendo produtivo, e se os alunos estão, de fato, aprendendo com as situações didáticas propostas.

Procedimento 6: Categorização dos dados, seguindo os mesmos critérios adotados na etapa investigativo-diagnóstica.

Procedimento 7: Elaboração de quadros-síntese, seguindo os mesmos critérios adotados na etapa investigativo diagnóstica.

Procedimento 8: Elaboração de gráficos estatísticos, seguindo os mesmos critérios adotados na etapa investigativo diagnóstica.

Procedimento 9: Análise comparativa dos dados coletados nas primeira e segunda etapas.

2.4.2 Plano de ação da etapa investigativo-interventiva

Escola: Escola Estadual Dona Quita Pereira

Turma: Branca

Objetivo: Contribuir para a construção e o aprimoramento da competência lexical fazendo com que as competências leitora e escritora proporcione ao estudante a expressão subjetiva de suas ideias e satisfaça as suas necessidades de comunicação escrita para interagir em sociedade e exercer sua cidadania. Para isso, iremos trabalhar, através de atividades reflexivas e jogos pedagógicos, conceitos de léxico e vocabulário como ampliação e variação vocabular (uso de sinônimos, de antônimos, de hiperônimos, parônimos e de homônimos), e sua importância na construção de textos escritos.

Abaixo apresentamos as ações propostas.

Favorecer feedback das questões e trabalhar conceitos de léxico e vocabulário como ampliação e variação vocabular na função de coesão e de coerência textual (uso de sinônimos, de antônimos, de hiperônimos, parônimos e de homônimos, neologia, comparação, metáfora, metonímia, significação de palavras e expressões, efeitos de sentido da seleção lexical do texto: focalização temática, ambiguidade, contradições, imprecisões e inadequações semânticas, modalização do discurso, estranhamento, ironia, humor), e sua importância na construção de textos escritos. Produzir texto escrito utilizando os conceitos sobre léxico e vocabulário já apreendidos nas ações anteriores.

Ação I: Trabalhar a primeira parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: As Lendas Divinas, 1. Um mundo caótico.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação II: Trabalhar a primeira parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: As Lendas Divinas, 2. Os deuses do Olimpo.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação IV: Trabalhar a segunda parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: Os Heróis, 1. Jasão e o Tosão de Ouro.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação V: Trabalhar a segunda parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: Os Heróis, 2. As façanhas de Hércules.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação VI: Trabalhar a segunda parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: Os Heróis, 3. Perseu, o argiano.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação VII: Trabalhar a segunda parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: Os Heróis,4. Teseu, o ateniense.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

Ação VIII: Trabalhar a segunda parte do livro adaptado “Contos e Lendas da Mitologia Grega” de Claude Pouzadoux: Os Heróis, 5. Édipo, o tebano.

Objetivos:

- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
- 4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.
- 4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.
- 4.6. Reconhecer entre partes de um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.7. Usar, em um texto, repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- 4.8. Corrigir, em um texto, inadequações no uso de repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

Recursos: Cópias do texto com atividades reflexivas e jogos pedagógicos

Detalhamento das ações: Realizar a leitura do texto e fazer discussões sobre os elementos presentes nele. Trabalhar atividades que contemplem as habilidades mencionadas.

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos.

Sujeitos envolvidos: Professor e estudantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante toda a nossa experiência em sala de aula, percebemos que grande parte dos alunos não apresenta uma leitura satisfatória dos textos presentes nos livros nem conseguem desenvolver com a resposta esperada as atividades de produção de textos propostas e, entendemos que grande parte dessa dificuldade se deve à baixa competência lexical. Notamos que os textos presentes nos LDLP distribuídos pelo PNLD são textos enriquecedores e que abrangem vários gêneros textuais importantes da nossa sociedade, no entanto, como todo material, não são suficientes e não atendem a todos os alunos nas suas heterogeneidades. Portanto, é papel do professor de língua materna, tentar mudar essa realidade, e pensamos que, o principal diferencial está na maneira como conduz sua práxis, sendo o ideal planejarmos nossas aulas pautadas na ação – reflexão – ação, com vistas a formação de leitores e escritores competentes da língua materna, dessa forma entendemos ser necessário que o professor, que melhor do que ninguém, entende as necessidades e dificuldades de suas turmas esteja livre para complementar as atividades propostas pelos LDs.

Percebemos que os alunos mostraram dificuldades em ler o texto proposto de maneira satisfatória pra o nível no qual se encontram, o fundamental II, principalmente quanto ao gênero do texto “o mito”, muitos nem leram e já tentaram responder às questões que apresentavam caça-palavras e cruzadinhas, acharam mais interessante essas atividades do que a leitura. Na nossa proposta de elaboração de atividades, focamos nas que privilegiem a ampliação do léxico explorando formas de ensino a partir do texto e de atividades lúdicas, sem focar no uso deste como pretexto para ensinar classificações gramaticais, e de forma a usar os sentidos envolvendo usos reais de situações comunicativas. Nossa intenção foi usar a teoria e aplicá-la na prática com atividades divertidas e estimulantes tentando, com uma amostra de atividades aplicadas em sala de aula, que a teoria pode se aliar à prática. Nossa proposta vem da experiência como docente de Língua Portuguesa depois de observar várias dificuldades dos alunos em interpretar e redigir textos, dificuldades essas entendidas por nós como responsabilidade da baixa competência lexical.

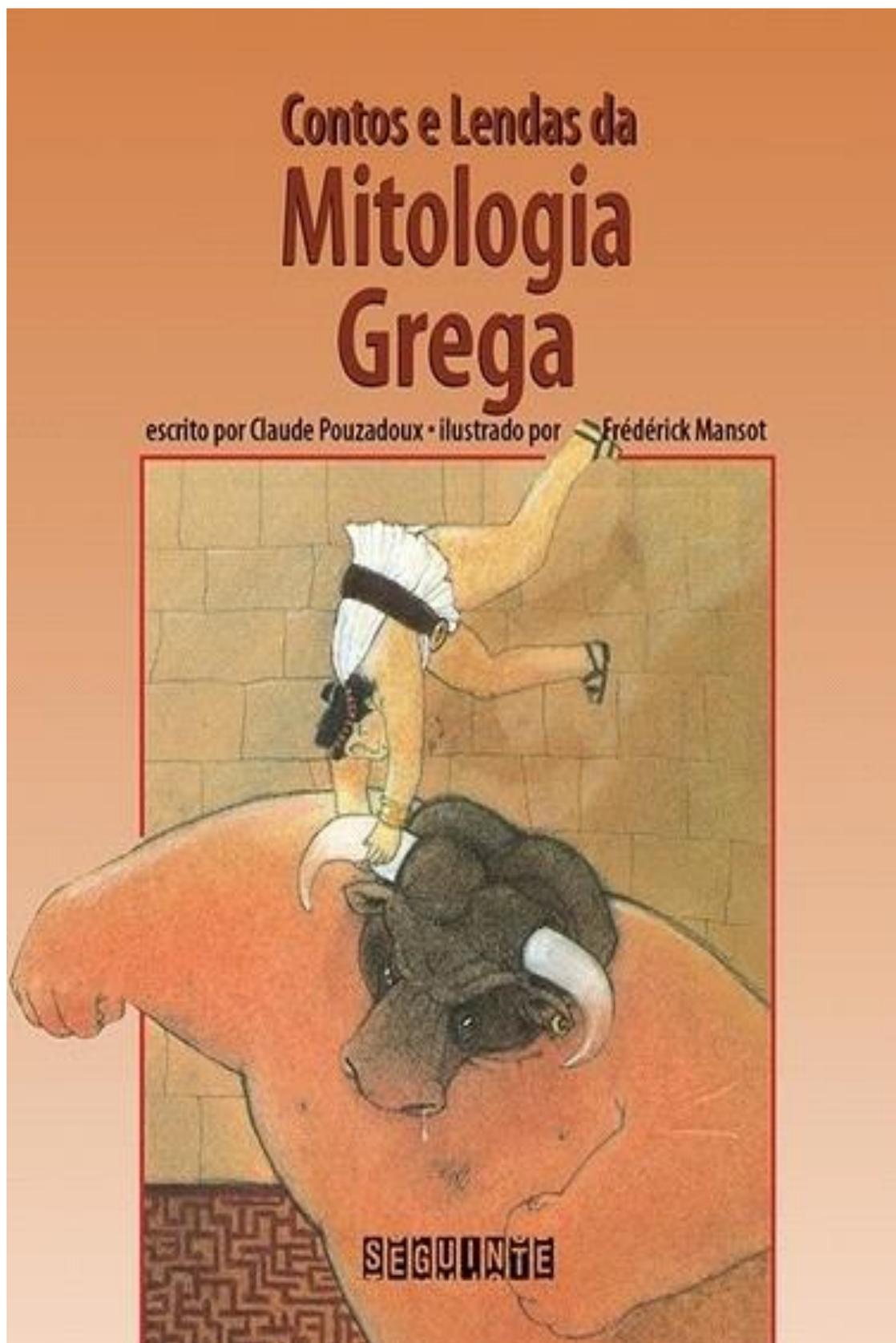
Analisando todas as habilidades que precisam ser consolidadas para o aprimoramento da competência lexical, nossa Proposta Educacional de Intervenção

Pedagógica (PEI), focou-se no trabalho com atividades lúdicas trabalhando com o significado de algumas palavras presentes no texto e consideradas desconhecidas pelos alunos. O trabalho com os sentidos das palavras no texto lido, de maneira que permitisse que pudéssemos ir além de uma leitura superficial, sem entendimento claro, baseada na construção de sentidos e que permitisse ir além da metalinguagem e na construção de sentidos a partir dos recursos léxicos presentes no texto. É importante ressaltarmos que também é nosso objetivo mostrar que essas atividades podem ser feitas no dia a dia da sala de aula, observando as condições oferecidas pela maioria das escolas públicas. Também podem ser confeccionados joguinhos pedagógicos, pelos professores ou mesmo pelos próprios alunos, como jogo da memória com sinônimos e antônimos com o intuito de aumentar o repertório lexical do aluno. Ressaltamos também que, além de atividades diretamente relacionadas com o léxico e sua consequente ampliação vocabular, trabalhamos exercícios de interpretação textual e produção, visando à consolidação de outras habilidades previstas para o 8.º (oitavo) ano do Ensino Fundamental II.

Abaixo, apresentamos as anotações de campo que foram feitas durante o processo de aplicação da atividade interventiva.

3.1 Estratégia Metodológica

Dos trinta e cinco matriculados na sala, vinte e sete estavam presentes na aula de língua portuguesa no dia de aplicação da atividade de intervenção. Primeiramente, foi pedido aos alunos que lessem o texto “Um mundo caótico” a primeira parte “I criação do mundo”, retirada do livro “Contos e lendas da mitologia grega” do autor Claude Pouzadoux.



Fonte: <https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/teen/literatura/contos-e-lendas-da-mitologia-grega-3048344>

Os alunos foram organizados em fila para a leitura individual do texto proposto, no entanto foi observado que poucos leram o texto antes de partir para as atividades propostas, preferindo ir diretamente resolver as cruzadinhas e o caça-palavras, observado isso, a professora regente da turma chamou a atenção para importância da leitura como o primeiro passo para a resolução dos exercícios. As atividades foram pensadas visando a aprofundar a competência lexical necessárias à consolidação da competência leitora e escritora. No início do desenvolvimento da atividade, a maioria dos estudantes tiveram dificuldade na leitura e no entendimento do texto, chamando a professora a todo momento para esclarecer dúvidas quanto à interpretação.

Seguindo a proposta, os alunos realizaram o caça-palavras e foi permitido que essa parte da atividade fosse feita de modo coletivo, de maneira que um ajudasse o outro a encontrar as palavras propostas. Foi percebido um entusiasmo dos alunos ao resolver essa questão, conseguindo encontrar todas as palavras. Dos vinte e sete alunos, apenas uma não conseguiu encontrar todas as palavras.

Em seguida, realizaram a cruzadinha, que se tratava das mesmas palavras, mas agora, procurando as mesmas pelo significado, inicialmente apresentaram dúvidas, mas a professora prontamente explicou o objetivo e dessa forma conseguiram realizar com facilidade. Todos os vinte e sete alunos conseguiram fazer a cruzadinha.

Na terceira questão eles foram estimulados a procurarem em um quadro com diversas palavras as sinônimas das mesmas trabalhadas nas questões anteriores. Alguns apresentaram dificuldades em encontrar os sinônimos, mas a grande maioria conseguiu realizar sem maiores dificuldades. Dos vinte e sete alunos, seis não encontraram os sinônimos equivalentes.

Posteriormente foram propostas atividades que pudessem medir as competência leitora e escritora. Nessa atividade, vinte e três alunos responderam as questões de forma satisfatória, mostrando assim entendimento do texto.

Notamos que, com o trabalho anterior com o léxico através de atividades lúdicas a compreensão do texto se tornou mais fácil e assim, as respostas às questões foram resolvidas com mais facilidade comparando com os resultados da etapa investigativo-diagnóstica com os resultados da etapa investigativo-interventiva, mostrando assim, que a nossa proposta trabalhar o léxico através de atividades lúdicas e jogos pedagógicos

constitui uma estratégia válida e com melhores resultados para a ampliação vocabular e o desenvolvimento da competência lexical importantes para o desenvolvimento das competências leitora e escritora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do desenvolvimento da pesquisa, foi possível verificar que uma das dificuldades dos alunos na produção escrita está relacionada à sua competência lexical e permitiu-nos verificar a necessidade de desenvolver uma proposta de intervenção que vise a sanar essas dificuldades.

Entendemos que este trabalho de pesquisa tem relevância, uma vez que, concluído, poderá contribuir para melhorar a qualidade do ensino da disciplina Língua Portuguesa, principalmente no que se refere ao aprofundamento de conhecimentos que favoreçam a melhora da competência lexical e escritora dos alunos, visto que pretendemos construir estratégias metodológicas que promovam o acesso dos alunos a informações suficientes sobre o léxico da língua no sentido de formar habilidades no que se refere à autonomia nos processos de construção de textos escritos para a produção de um discurso claro, coerente e coeso.

Entendemos que grande parte dos professores apresenta dificuldades em ensinar a escrever, pois o estudo metalinguístico centrado no ensino de nomenclaturas, prática mais utilizada, não favorece a formação de escritores que produzam textos coesos e coerentes. Essas aulas proporcionam poucos momentos para a realização de trabalhos com o léxico e vocabulário, elementos essenciais para a construção de sentidos. Dessa forma, esperamos contribuir para a prática também de outros colegas, professores de língua materna, e ratificar a importância de revermos as práticas pedagógicas utilizadas e proporcionar uma reflexão a respeito do desenvolvimento das competências lexicais na formação de habilidades escritoras.

Dessa forma esperamos ter contribuído um pouco com os colegas professores quanto à prática pedagógica em sala de aula mostrando que o uso de jogos pedagógicos e de atividades lúdicas podem auxiliar no processo de aquisição da competência lexical e a consequente melhoria em relação às competências leitora e escritora.

Portanto, é válido, analisar um trabalho que colabore com a prática pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente com a realidade enfrentada por nós na educação atual.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos**. Rio de Janeiro: Loyola, 2003.

ALVES, Ieda. Ma. **Neologismo: criação lexical**. São Paulo: Ática, 1990.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BASÍLIO, Margarida. **Estruturas léxicas do português**. São Paulo: Petrópolis: Vozes, 1980.

_____. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Teoria lexical**. São Paulo: Ática, 1998.

_____. **Teoria lexical**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2004.

BAGNO, M.; STUBBS, M. GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BEZERRA, M.A. **Estratégias de ensino de vocabulário utilizadas por professores de português de escolas de 1º grau maior de Campina Grande**. Relatório de pesquisa, 1996.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. **Conceito linguístico de palavra**. Rio de Janeiro: UNESP. 1999.

_____. **Léxico e vocabulário fundamental**. Revista Alfa, UNESP, São Paulo, 40:27-46, 1996.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **O professor pesquisador**. Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2009.

BRANDÃO, Sílvia. **Geografia Linguística**. São Paulo: Ática, 1991.

BRASIL_____. Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966. Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e revoga o Decreto número 58.653-66. **Câmara dos Deputados**. Brasília, 4 de outubro de 1966. Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-59355-4-outubro-1966-400010-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em novembro de 2017.

_____. Decreto - Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Câmara dos Deputados**. Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 1938. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em novembro de 2017.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2003

CANÇADO, Márcia. **Introdução à semântica lexical**: papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados/Márcia Cançado, Luana Amaral. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CHIERCHIA, Gennaro. Semântica. Campinas-SP e Londrina-PR. EdUnicamp e EdUEL, 2003.

CUNHA, Aline Luiza da; FERRAZ, Aderlande Pereira. **O léxico em foco**: Propostas de aplicação de teorias lexicais no ensino de português como língua materna. Anais do SIELP. Volume 3, Número 1, Uberlândia, 2014.

CURY, Augusto. **Pais Brilhantes e Professores Fascinantes**. 9. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret; MENDES, Eliana Amarante de Mendonça (orgs.) **Reflexões sobre a língua portuguesa**. Ensino e Pesquisa. Campinas, SP, 1997. p. 87-95.

DUARTE, Simone Viana; FURTADO, Maria Sueli Viana. **Manual de elaboração de monografias e projetos de pesquisas**. 3ª.ed. Montes Claros: Unimontes, 2002.

EMEDIATO, Vander. **A fórmula do texto**. Redação, argumentação e leitura. 4.ed.2008. Belo Horizonte, MG: Geração Editorial, 2008.

FERRAZ, Aderlande Pereira. **A inovação lexical e a dimensão social da língua**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2006.

FERRAZ, Aderlande Pereira. **Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical**. In: HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia (Orgs.). Língua portuguesa, educação & mudança. Rio de Janeiro: Europa, 2008, p. 146-162.

CELESTE FILHO, Macioniro. **A proposta da Organização dos Estados Americanos para a censura de livros brasileiros de História no auge da ditadura militar.** In: MARTINS, Maria Angélica Seabra Rodrigues. *Educação, mídia e cognição*. Bauru/SP, Canal 6, 2010, p. 237- 260.

FIGUEIREDO, Eunice (2011). **O desenvolvimento da competência lexical.** Algumas notas sobre o ensino-aprendizagem do léxico no ensino secundário. In Duarte, Isabel Margarida & Figueiredo, Olívia (orgs). *Português, Língua e Ensino*. Porto: U. Porto editorial, p. 365-386.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. **O livro dático em questão.** São Paulo: Cortez Editora, 1997.

FINGER-KRATOCHVIL, Cláudia. **A construção da competência lexical e o papel do dicionário: caminhos e relações.** In: NETO, Magdiel Medeiros Aragão e CAMBRUSSI, Morgana Fabíola. **Léxico e Gramática: novos estudos de interface.** Curitiba, Editora CRV, 2017.

GENOUVRIER, É e PEYTARD, J. **Linguística e ensino do português.** Coimbra: Almedina, 1974.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

_____. (Org.). **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GUIA de livros didáticos: PNLD 2013: letramento e alfabetização e língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

_____: **PNLD 2017: ensino fundamental, anos finais, língua portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

GONÇALVES, Ghisene Santos Alecrim. **O léxico mental nos processos de alfabetização e letramento: possibilidades pedagógicas.** In. *Léxico e ensino* Odair Luiz Nadin Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira Cristina Martins Fargetti (org.). Letraria, 2015.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. **Léxico e semântica.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

ISQUERDO, Aparecida Negri. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia, volume II.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2001.

KEHDI, V. **Formação de palavras em português.** São Paulo: Ática, 1992 (Série Princípios).

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Educ, 2002.

LEFFA, Vilson J. **Pesquisa em linguística aplicada: Temas e Métodos**. Pelotas: Editora UCPel, 2006.

KOCK, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1998.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 4ª ed revista e ampliada. São Paulo. Atlas, 2006.

MARQUES, Maria Helena Duarte. **Iniciação à Semântica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

MOLLICA, Maria Cecília e BRAGA, Maria Luíza (orgs.). **Introdução à sociolinguística: O tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2004.

MOURA, Denilda. **Variação e ensino**. Maceió: EDFAL, 1997, p. 9.

NETO, José Ferrari. **Explorando as relações entre léxico mental e gramática: processamento morfológico num enfoque integrado**. In: NETO, Magdiel Medeiros Aragão e CAMBRUSSI, Morgana Fabíola. **Léxico e Gramática: novos estudos de interface**. Curitiba, Editora CRV, 2017.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces — O jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica; CEALE; FaE; UFMG, 2003.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

RANGEL, Egon (Elaborador). **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

ROCHA, L. C. de A. **Estruturas morfológicas do português**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. SANDMANN, Antônio José. **Morfologia lexical**. São Paulo: Contexto, 1992.

ROSA, Maria Carlota. **Introdução à Morfologia**. São Paulo: Contexto, 2008.

SCHWARTZ, Gisele Maria. **Dinâmica Lúdica: novos olhares**. Manole, SP, 2004.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Conteúdo Básico Comum – Português (2005)**. Educação Básica - Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries).

SILVA, Maria Emília Barcellos da. Competência e perspectivas dos estudos de base lexical. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **As ciências do léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia**. Vol. 1. 2 ed. Campo Grande: UFMG, 2001, p. 117 - 123.

SOARES, Magda. Letramento: **Um tema em três gêneros**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Metodologia e Prática de ensino da língua portuguesa**. [por] Luiz Carlos Travaglia, Maria Helena Santos Araújo [e] Maria Teonila de Faria Alvin Pinto. Uberlândia: Edufu, 1995.

_____. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 9. ed. São Paulo. SP. Cortez, 2003.

VILELA, Mário. **Estudos de Lexicologia do português**. Coimbra: Almedina, 1994.

VILLALVA, Alina. **Intrudução ao estudo do léxico: descrição e análise do Português/ Alina Villalva, João Paulo Silvestre**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ANEXOS:

Apresentaremos a seguir, amostras de atividades com questões que abordam as competências lexicais, realizadas pelos estudantes do oitavo ano branco do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Dona Quita Pereira, na disciplina Língua Portuguesa. Tais questões estão no livro didático analisado e adotado pela escola e fazem parte de um módulo específico que é constituído por questões de múltipla escolha que avaliam as habilidades de leitura a partir dos descritores da Prova Brasil.

Aluno 1:

ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Professor (a): Aretuza Turma: 8º ANO Branco

Data 21/02/18

Aluno (a):

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Verissimo, e responda à questão abaixo:

O incrível e o inacreditável

"Incrível" e "inacreditável" querem dizer a mesma coisa - e não querem. "Incrível" é elogio. Você acha incrível o que é difícil de acreditar de tão bom. Já inacreditável é o que você se recusa a acreditar de tão nefasto, nefário e nefando - alinha média do Excecrável Futebol Clube.

Incrível é qualquer demonstração de um talento superior, seja o daquela moça por quem ninguém dá nada e abre a boca e canta como um anjo, o do mirrado reserva que entra em campo e sai driblando tudo, inclusive a bandeirinha do corner, o do mágico que tira moedas do nariz e transforma lenços em pombas brancas, o do escritor que torneia frases como se as esculpsisse.

[...]

Incrível é a graça da neta que sai dançando ao som da Bachiana nº5 do Villa - Lobos como se não tivesse só cinco anos, é o ator que nos toca e a atriz que nos faz rir ou chorar só com um jeito da boca, é quadro que encanta e o pôr de sol que enleva.

Inacreditável é, depois de dois mil anos de civilização cristã, existir gente que ama seus filhos e seus cachorros e se emociona com a novela e mesmo assim defende o vigilantismo brutal, como se fazer justiça fosse enfrentar a barbárie com a barbárie, e salvar uma sociedade fosse embrutece-la até a autodestruição.

Incrível, realmente incrível, é o brasileiro que leva uma vida decente mesmo que tudo à sua volta o chame para o desespero e a desforra. [...]

(Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,o-incrivel-e-o-inacreditavel-imp,-1129823>. Acesso em: 15/6/2014. © by Luis Fernando Verissimo.)

1) Com a leitura do texto, entende-se que as palavras incrível e inacreditável:

- são empregadas, respectivamente, como aprovação diante de um fato e como reprovação diante de um fato.
 - são derivadas de palavras com sentidos opostos, como crer e acreditar.
 - são utilizadas, respectivamente, como censura e como elogio.
- têm o mesmo sentido, podendo ser usadas indiferentemente.

Leia o texto abaixo, de Elsie Lessa, e responda à questão abaixo:

Um quarto de rapaz

Abro as venezianas na alegria de sol desta manhã e só não ponho a mão na cabeça porque, afinal das contas, o correr dos anos nos dá uma certa filosofia. Essa rapaziada parece que mesmo toda assim.

[...] Ó mocidade inquieta, só mesmo o que está em ordem dentro deste quarto são os montes de discos. E estes livros, meu Deus? Como é que gente que gosta de ler pode deixar os próprios livros numa bagunça dessas? Coitado do Pablo Neruda, olha onde foi parar! E o Dom Quixote de La Mancha, Virgem Santíssima! [...]

E pensar que esse menino um dia casa e vai levar essas noções de arrumação para a infeliz da esposa, e que juízo, que juízo vai fazer essa moça de mim, meu Deus do céu! Há bem quinze anos que este problema me atormenta, tenho trocado confidências com as amigas há várias opiniões a respeito. Umas acham que um dia dá um estalo de Padre Vieira na cabeça desses moleques e passam a pendurar roupa, tirar pó de livro, desamarrar o sapato antes tirar do pé.

[...]

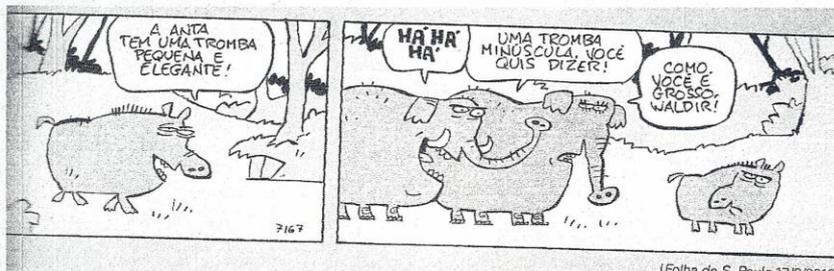
Guardo os chinelos, que ficam sempre emborcados. Já lhe disse que isso é atraso de vida. E ele morre de rir. E ponho as cobertas em cima da cama. E abro às janelas [...]. Mas não faço mais nada, porque abri um caderno, de letra muito ruim, até a metade com os seus versos.

(Boa companhia - Crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 71)

1) A expressão "estalo de Padre Vieira" pode ser interpretada, no texto, como:

- orientação religiosa que interfere no comportamento do jovem.
- mudança repentina e positiva de atitude de uma pessoa.
- ensinamento passado a adolescentes para orientá-los.
- transformação pela qual passa o cérebro no final da adolescência.

Leia a tira abaixo, de Fernando Gonsales, e responda à questão abaixo:



(Folha de S. Paulo, 17/8/2013.)

1) A personagem do 1º quadrinho se orgulha de sua tromba - ela é pequena e elegante -, mas, por expressão facial, não considera aceitável o adjetivo que o elefante lhe atribui. Isso ocorre porque, no contexto, a palavra tem sentido:

- apenas dimensional.
- carinhoso.
- depreciativo
- elogioso

Leia o texto a seguir, de Rodrigo Naves, e responda à questão abaixo:

Top, cintura baixa e beleza imperfeita

Elas parecem maritacas. Andam em pequenos bandos e são muito ruidosas. Duas ou três maritacas alegam uma árvore inteira. Três ou quatro dessas meninas animam toda uma rua. Não têm penas para limpar com o bico, mas passam o dia baixando o top e levantando a calça, que insistem em subir e descer. E todas elas - meninas e aves - são extremamente volúveis e sua alegria de uma admirável mobilidade. Passam o dia de um lado para o outro.

[...]

Boa parte da arte contemporânea procura levar a vida para dentro dos trabalhos de arte e também para os museus e galerias. Um pouco de atenção à própria vida revelaria o quanto esse raciocínio ainda preserva de antigos dualismos. Afirmo que há mais arte na maneira dessas meninas se arrumarem - ou seja, na rua, na vida - do que em dois terços da arte feita em nossos dias. [...]

(Boa companhia - Crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.)

1) Os "antigos dualismos" (segundo parágrafo) fazem referência à separação entre:

- a) a arte, de um lado, e museus e galerias, de outro.
- b) a arte contemporânea e a arte do passado.
- c) a arte e o raciocínio.
- d) a vida e a arte.

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Veríssimo, e responda à questão abaixo:

Alegrias

[...] Um caminhão de limpeza pública recolhendo o lixo. Lixeiros se cruzam, pegando sacos de lixo na calçada dos dois lados da rua e atirando os sacos na parte traseira de um caminhão. Enquanto trabalham, os lixeiros conversam, aos gritos, e dão gargalhadas. É quando se abre a janela de um segundo andar e um homem olha para a rua.

- Que história é essa? - grita o homem.

Os lixeiros param e olham para cima. Um deles pergunta:

- O que foi, vizinho?

- Que alegria é essa?

Os lixeiros se entreolham.

- Tamo incomodando?

- Quanto vocês ganham? - pergunta o homem do segundo andar.

Um dos lixeiros diz quanto ganham.

- E como é que vocês estão alegres desse jeito?

- Bom, doutor, é que ...

- Eu ganho dez vezes isso e vivo preocupado.

Os lixeiros não sabem o que dizer.

- Desculpe se nós acordamos o senhor...

- Eu não estava dormindo. Quem consegue dormir com tanta preocupação?

Outro lixeiro abre os braços.

- Desculpe, né, vizinho?

- Eu não sou seu vizinho! Você deve morar num barraco de vila e eu moro aqui, com todo conforto. E sabe quando foi a última vez que eu ri como vocês estão rindo?

- Quando, doutor? - Eu não me lembro!

O motorista do caminhão se impacienta e diz para os outros:

- Vamlá. Vamlá.

Os lixeiros começam a se afastar. O homem se debruça para fora da janela e grita:

- Como é que vocês conseguem rir desse jeito?

Um lixeiro, já correndo para pegar outro saco, responde por cima do ombro.

- É o jeito, né, padrinho.

- Inconscientes! - grita o homem. - Inconscientes! Parem de rir!

Mais tarde os lixeiros comentam entre si: - Pô. Coroa sem cintura!

(Crônicas da vida pública. Porto Alegre: L&PM, 1996.)

1- Entende-se pelo comentário "- Pô. Coroa sem cintura!" que o morador:

a) Desrespeita quem está trabalhando.

b) Precisa reduzir a gordura.

c) Não sabe conviver com o que a vida lhe oferece nem "dançar conforme a música".

d) Preocupa-se com o que não lhe diz respeito.

Leia o trecho de uma crônica de Machado de Assis e responda à questão abaixo:

Abolição

[...]

No dia seguinte, chamei o Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza:

- Tu és livre, podes ir para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que ...

- Oh! meu senhô! fico.

- ... Um ordenado pequeno, mas que há de crescer. Tudo cresce neste mundo; tu cresceste imensamente. Quando nasceste, eras um pirralho deste tamanho; hoje estás mais alto que eu. Deixa ver; olha, és mais alto quatro dedos ...

- Artura não qué dizê nada, não, senhô ...

- Pequeno ordenado, repito, uns seis mil-réis, mas é de grão em grão que a galinha enche o seu papo. Tu vales muito mais que uma galinha.

- Justamente. Pois seis mil-réis. No fim de um ano, se andares bem, conta com oito. Oito ou sete.

Pancrácio aceitou tudo; aceitou até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. Mas eu expliquei-lhe que o peteleco, sendo um impulso natural, não podia anular o direito civil adquirido por um título que lhe dei. Ele continuava livre, eu de mau humor; eram dois estados naturais, quase divinos.

Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio, daí pra cá, tenho-lhe despedido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas, e chamo-lhe besta quando lhe não chamo filho do diabo; coisas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até alegre.

O meu plano está feito; quero ser deputado, e, na circular que mandarei aos meus eleitores, direi que, antes, muito antes da abolição legal, já eu, em casa, na modéstia da família, libertava um escravo, ato que comoveu a toda a gente que dele teve notícia [...].

(Antologia da crônica brasileira: de Machado de Assis a Lourenço Diaféria. São Paulo: Moderna. 2005. p. 13-14.)

1) Na frase "Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio (...)", o termo em destaque se refere:

a) Às razões do peteleco que o senhor lhe dera.

b) Ao salário que ele receberia.

c) Às razões dos maus-tratos mesmo após receber sua liberdade.

d) À liberdade como um direito natural.

Aluno 2:

ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Professor (a): Aretuza Turma: 8º ANO

Data 21/09/18

Aluno (a):

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Veríssimo, e responda à questão abaixo:

O incrível e o inacreditável

"Incrível" e "inacreditável" querem dizer a mesma coisa - e não querem. "Incrível" é elogio. Você acha incrível o que é difícil de acreditar de tão bom. Já "inacreditável" é o que você se recusa a acreditar de tão nefasto, nefário e nefando - alinha média do Execrável Futebol Clube.

Incrível é qualquer demonstração de um talento superior, seja o daquela moça por quem ninguém dá nada e abre a boca e canta como um anjo, o do mirrado reserva que entra em campo e sai driblando tudo, inclusive a bandeirinha do corner, o do mágico que tira moedas do nariz e transforma lenços em pombas brancas, o do escritor que tornea frases como se as esculpisse.

[...]

Incrível é a graça da neta que sai dançando ao som da Bachiana nº5 do Villa - Lobos como se não tivesse só cinco anos, é o ator que nos toca e a atriz que nos faz rir ou chorar só com um jeito da boca, é quadro que encanta e o pôr de sol que enleva.

Inacreditável é, depois de dois mil anos de civilização cristã, existir gente que ama seus filhos e seus cachorros e se emociona com a novela e mesmo assim defende o vigilantismo brutal, como se fazer justiça fosse enfrentar a barbárie com a barbárie, e salvar uma sociedade fosse embrutece-la até a autodestruição.

Incrível, realmente incrível, é o brasileiro que leva uma vida decente mesmo que tudo à sua volta o chame para o desespero e a desforra. [...]

(Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,o-incrivel-e-o-inacreditavel-imp-,1129823>. Acesso em: 15/6/2014. © by Luis Fernando Veríssimo.)

1) Com a leitura do texto, entende-se que as palavras incrível e inacreditável:

a) são empregadas, respectivamente, como aprovação diante de um fato e como reprovação diante de um fato.

b) são derivadas de palavras com sentidos opostos, como **crer e acreditar**.

c) são utilizadas, respectivamente, como censura e como elogio.

d) têm o mesmo sentido, podendo ser usadas indiferentemente.

Leia o texto abaixo, de Elsie Lessa, e responda à questão abaixo:

Um quarto de rapaz

Abro as venezianas na alegria de sol desta manhã e só não ponho a mão na cabeça porque, afinal das contas, o correr dos anos nos dá uma certa filosofia. Essa rapaziada parece que mesmo toda assim.

[...] Ó mocidade inquieta, só mesmo o que está em ordem dentro deste quarto são os montes de discos. E estes livros, meu Deus? Como é que gente que gosta de ler pode deixar os próprios livros numa bagunça dessas? Coitado do Pablo Neruda, olha onde foi parar! E o Dom Quixote de La Mancha, Virgem Santíssima! [...]

E pensar que esse menino um dia casa e vai levar essas noções de arrumação para a infeliz da esposa, e que juízo, que juízo vai fazer essa moça de mim, meu Deus do céu! Há bem quinze anos que este problema me atormenta, tenho trocado confidências com as amigas há várias opiniões a respeito. Umas acham que um dia dá um estalo de Padre Vieira na cabeça desses moleques e passam a pendurar roupa, tirar pó de livro, desamarrear o sapato antes tirar do pé. [...]

Guardo os chinelos, que ficam sempre emborcados. Já lhe disse que isso é atraso de vida. E ele morre de rir. E ponho as cobertas em cima da cama. E abro às janelas [...]. Mas não faço mais nada, porque abri um caderno, de letra muito ruim, até a metade com os seus versos.

(Boa companhia - Crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 71)

1) A expressão "estalo de Padre Vieira" pode ser interpretada, no texto, como:

a) orientação religiosa que interfere no comportamento do jovem.

b) mudança repentina e positiva de atitude de uma pessoa.

c) ensinamento passado a adolescentes para orientá-los.

d) transformação pela qual passa o cérebro no final da adolescência.

Leia a tira abaixo, de Fernando Gonsales, e responda à questão abaixo:



(Folha de S. Paulo, 17/6/2013.)

1) A personagem do 1º quadrinho se orgulha de sua tromba - ela é pequena e elegante -, mas, por expressão facial, não considera aceitável o adjetivo que o elefante lhe atribui. Isso ocorre porque, no contexto, a palavra tem sentido:

a) apenas dimensional.

b) carinhoso.

c) depreciativo

d) elogioso

Leia o texto a seguir, de Rodrigo Naves, e responda à questão abaixo:

Top, cintura baixa e beleza imperfeita

Elas parecem maritacas. Andam em pequenos bandos e são muito ruidosas. Duas ou três maritacas alegram uma árvore inteira. Três ou quatro dessas meninas animam toda uma rua. Não têm penas para limpar com o bico, mas passam o dia baixando o top e levantando a calça, que insistem em subir e descer. E todas elas - meninas e aves - são extremamente volúveis e sua alegria de uma admirável mobilidade. Passam o dia de um lado para o outro.

[...]

Boa parte da arte contemporânea procura levar a vida para dentro dos trabalhos de arte e também para os museus e galerias. Um pouco de atenção à própria vida revelaria o quanto esse raciocínio ainda preserva de antigos dualismos. Afirimo que há mais arte na maneira dessas meninas se arrumarem - ou seja, na rua, na vida - do que em dois terços da arte feita em nossos dias. [...]

(Boa companhia - Crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.)

1) Os "antigos dualismos" (segundo parágrafo) fazem referência à separação entre:

- a) a arte, de um lado, e museus e galerias, de outro.
- b) a arte contemporânea e a arte do passado.
- c) a arte e o raciocínio.
- d) a vida e a arte.

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Veríssimo, e responda à questão abaixo:

Alegrias

[...] Um caminhão de limpeza pública recolhendo o lixo. Lixeiros se cruzam, pegando sacos de lixo na calçada dos dois lados da rua e atirando os sacos na parte traseira de um caminhão. Enquanto trabalham, os lixeiros conversam, aos gritos, e dão gargalhadas. É quando se abre a janela de um segundo andar e um homem olha para a rua.

- Que história é essa? - grita o homem.

Os lixeiros param e olham para cima. Um deles pergunta:

- O que foi, vizinho?

- Que alegria é essa?

Os lixeiros se entreolham.

- Tamo incomodando?

- Quanto vocês ganham? - pergunta o homem do segundo andar.

Um dos lixeiros diz quanto ganham.

- E como é que vocês estão alegres desse jeito?

- Bom, doutor, é que ...

- Eu ganho dez vezes isso e vivo preocupado.

Os lixeiros não sabem o que dizer.

- Desculpe se nós acordamos o senhor...

- Eu não estava dormindo. Quem consegue dormir com tanta preocupação?

Outro lixeiro abre os braços.

- Desculpe, né, vizinho?

- Eu não sou seu vizinho! Você deve morar num barraco de vila e eu moro aqui, com todo conforto. E sabe quando foi a última vez que eu ri como vocês estão rindo?

- Quando, doutor? - Eu não me lembro!

O motorista do caminhão se impacienta e diz para os outros:

- Vam lá. Vam lá.

Os lixeiros começam a se afastar. O homem se debruça para fora da janela e grita;

- Como é que vocês conseguem rir desse jeito?

Um lixeiro, já correndo para pegar outro saco, responde por cima do ombro.

- É o jeito, né, padrinho.

- Inconscientes! - grita o homem. - Inconscientes! Parem de rir!

Mais tarde os lixeiros comentam entre si: - Pô. Coroa sem cintura!

(Crônicas da vida pública. Porto Alegre: L&PM, 1996.)

1- Entende-se pelo comentário "- Pô. Coroa sem cintura!" que o morador:

- a) Desrespeita quem está trabalhando.
- b) Precisa reduzir a gordura.
- c) Não sabe conviver com o que a vida lhe oferece nem "dançar conforme a música".
- d) Preocupa-se com o que não lhe diz respeito.

Leia o trecho de uma crônica de Machado de Assis e responda à questão abaixo:

Abolição

[...]

No dia seguinte, chamei o Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza:

- Tu és livre, podes ir para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que ...

- Oh! meu senhô! fico.

- ... Um ordenado pequeno, mas que há de crescer. Tudo cresce neste mundo; tu cresceste imensamente. Quando nasceste, eras um pirralho deste tamanho; hoje estás mais alto que eu. Deixa ver; olha, és mais alto quatro dedos ...

- Artura não qué dizê nada, não, senhô ...

- Pequeno ordenado, repito, uns seis mil-réis, mas é de grão em grão que a galinha enche o seu papo. Tu vales muito mais que uma galinha.

- Justamente. Pois seis mil-réis. No fim de um ano, se andares bem, conta com oito. Oito ou sete.

Pancrácio aceitou tudo; aceitou até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. Mas eu expliquei-lhe que o peteleco, sendo um impulso natural, não podia anular o direito civil adquirido por um título que lhe dei. Ele continuava livre, eu de mau humor; eram dois estados naturais, quase divinos.

Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio, daí pra cá, tenho-lhe despedido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas, e chamo-lhe besta quando lhe não chamo filho do diabo; coisas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até alegre.

O meu plano está feito; quero ser deputado, e, na circular que mandarei aos meus eleitores, direi que, antes, muito antes da abolição legal, já eu, em casa, na modéstia da família, libertava um escravo, ato que comoveu a toda a gente que dele teve notícia [...].

(Antologia da crônica brasileira: de Machado de Assis a Lourenço Diaféria. São Paulo: Moderna, 2005. p. 13-14.)

1) Na frase "Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio (...)", o termo em destaque se refere:

- a) Às razões do peteleco que o senhor lhe dera.
- b) Ao salário que ele receberia.
- c) Às razões dos maus-tratos mesmo após receber sua liberdade.
- d) À liberdade como um direito natural.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, responsável pelo aluno

(a)

_____, dou o meu

consentimento para a utilização de dados colhidos através de atividades de leitura feitas pelo (a) meu (minha) filho(a) em trabalho de pesquisa desenvolvido pelo professor Nelson de Moraes, mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, tendo a garantia de que nossos nomes e dados pessoais, em hipótese alguma, serão divulgados.

Local: _____

Data: _____

Assinatura: _____

Fonte: Elaborado por MOTA (2008) e adaptado por LIMA (2017).

FICHA SOCIAL

NOME DO PAI OU RESPONSÁVEL: _____

NOME DO ALUNO INFORMANTE: _____

NOME DO APLICADOR DO INSTRUMENTO: _____

LOCAL DE NASCIMENTO: _____

LOCAL ONDE MORA ATUALMENTE: _____

REGIÃO RURAL OU URBANA? _____

SEXO: _____

IDADE: _____

ESTUDOU ATÉ QUE SÉRIE: _____

PROFISSÃO: _____

ESTADO CIVIL: _____

QUANTAS PESSOAS COMPÕEM A FAMÍLIA: _____

PRINCIPAL FONTE DE RENDA DA FAMÍLIA: _____

Fonte: Elaborado por MOTA (2008) e adaptado por LIMA (2017).

Questionário 1 – Para o responsável pelo aluno informante.

Você tem hábito de escrever?

sim não

Que tipo de texto geralmente escreve?

Tem dificuldades?

sim não

Em caso afirmativo, quais?

Você considera importante escrever?

sim não

Por quê?

Você escreve com frequência?

sim não

Gosta de escrever?

sim não

Você gostaria de fazer alguma observação ou dar sugestões sobre atividades de escrita, tipos de textos escritos a serem adotados pela escola?

Fonte: Elaborado por LIMA (2017).

Questionário 2- Para o aluno informante.

Você gosta de escrever?

sim não

Que tipo de texto geralmente escreve?

Tem dificuldades?

sim não

Em caso afirmativo, quais?

Quando escreve, costuma:

- Fazer um plano escrito antes de começar?
- Ir escrevendo conforme as ideias vão surgindo?
- Fazer rascunho?
- Fazer um plano mental antes de escrever?
- Começar a escrever para não fazer o plano?
- Fazer revisões?
- Outro (qual?)

Considera indispensável para escrever bem:

- Domínio do vocabulário.
- Domínio do assunto.
- Domínio na estrutura de frases.
- Domínio na estrutura de parágrafos.
- Domínio na estrutura do texto como um todo.
- Inspiração.
- Outro. (Qual?)

6. Dos itens abaixo, assinale aquele (s) que, na sua opinião, é (são) características de um bom escritor.

- Planejar a escrita.
- Ter um bom vocabulário. (Conhecer muitas palavras)
- Escrever muito.

- Pesquisar para escrever.
- Conhecer muita gramática.
- Fazer rascunho.
- Saber escrever corretamente as palavras.

6. Diante das dificuldades em relação ao significado e à escrita de uma palavra:

- Tenta adivinhar.
- Não se preocupa muito e vai em frente.
- Procura a palavra no dicionário.

7. Você gostaria de fazer alguma observação ou dar sugestões sobre atividades de escrita, tipos de textos escritos a serem adotados pela sua escola?

Fonte: Elaborado por LIMA (2017).

ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO

ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA



ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

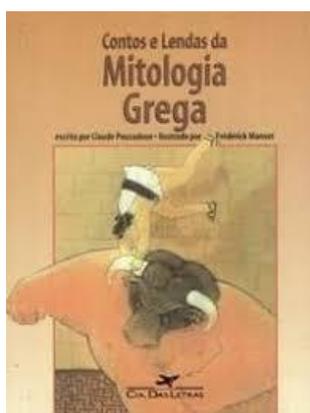


Aluno: _____

Turma: _____

1 UM MUNDO CAÓTICO

I A CRIAÇÃO DO MUNDO



Na origem, nada tinha forma no universo. Tudo se confundia, e não era possível distinguir a terra do céu nem do mar. Esse abismo nebuloso se chamava Caos. Quanto tempo durou? Até hoje não se sabe. Uma força misteriosa, talvez um deus, resolveu pôr ordem nisso.

Começou reunindo o material para moldar o disco terrestre, ¹ depois o pendurou no vazio. Em cima, cavou a abóbada celeste, que encheu de ar e de luz. Planícies verdejantes se estenderam então na superfície da terra, e montanhas rochosas se ergueram acima dos vales. A água dos mares veio rodear as terras. Obedecendo à ordem divina, as águas penetraram nas bacias para formar lagos, torrentes desceram das encostas, e rios serpream entre os barrancos. Assim, foram criadas as partes essenciais de nosso mundo. Elas só esperavam seus habitantes. Os astros e os deuses logo iriam ocupar o céu, depois, no fundo do mar, os peixes de escamas luzidias estabeleceriam domicílio, o ar seria reservado aos pássaros e a terra a todos os outros animais, ainda selvagens. Era necessário um casal de divindades para gerar novos deuses. Foram Urano, o Céu, e Gaia, a Terra, que puseram no mundo uma porção de seres estranhos.



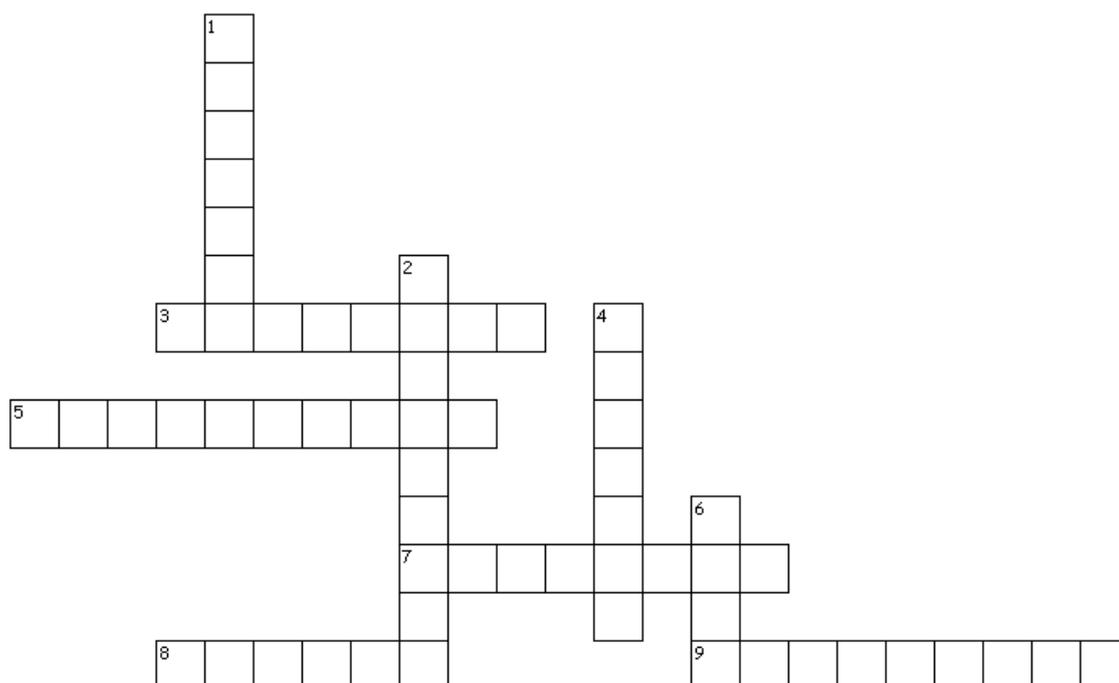
1. Os antigos pensavam que a Terra era chata, rodeada pelo oceano e coberta pela abóbada celeste.

Questão 1) Procure as palavras abaixo presentes no texto:

F Ó Ü Õ Í Z É Ã Q S E C F F Ã K V R Ô Â
 X É K É Ô F V T N H X R N S Õ H S T Ò F
 H X M O Â M H P C Ü S D Q Â X N G R Í Ç
 Í B Ü W S U Y E O R Â V O O Ã L M N Õ F
 É A Á E Ô O L B T B N S M T F Ç T Ò Ò I
 Ò Â D L P E L E Õ D I S T I N G U I R B
 Õ F Q A S Á G U À Ç I Á V E Õ G É P Ã F
 Â Á Ü T B G G Ò B B M Á Q U Ú Á B Ú I R
 É Ú E Ê P Ó O Ã A E Ú J E O Ô F S I G Ç
 J Z V Ê Ó F B I Q B N R K I Ç X A B K D
 M À M Ô X I J A L Ô V U É N Ô Í I S J Í
 Z G U É F Ô Ò S L Í H P M V J C D Í O T
 U C Ó R Ó Ã S G L I C É R Ã R A I M À Ô
 V A Q O Y Y Ã G Ê B Ê I P G Ê O Z H Â V
 T E Q A S E R P E A R A M V C S U I J F
 Í Á Ò K Í Ô Y Õ Ú Ô Ó Ú H O O K L Í Z T
 M G C R H À W Â U Í W Ô Ã Z D Í E C Ô Á
 Ç Á B G Ô T Ê C Ã À Ç Ó Ê L À G D É Í E
 H Ó C Q Ã U A A S T Z H Õ B O B B G N Z
 Z G B L M L Ò Ü À A Â I Ô Ü G T É H A O

DISTINGUIR
 ABISMO
 NEBULOSO
 CAOS
 ABÓBADA
 CELESTE
 SERPEARAM
 LUZIDIAS
 DOMICÍLIO

Questão 2) Preencha a cruzadinha.



Horizontal

3. recoberto de névoa, de nuvens; nebulento, nevoeiro, nevoento.
 8. grande depressão ou cavidade natural, quase vertical, de fundo inexplorado; precipício, profundidade.
 7. brilhantes, lustrosas, reluzentes, iluminadas.
 5. perceber a diferença entre (coisas) ou ser diferente de (algo); diferenciar(-se); separar(-se).
 9. ter curso sinuoso, ondulado, tortuoso; ziguezaguear.

Vertical

1. relativo a céu; célio, que aparece ou está no céu.
 2. residência habitual de uma pessoa; casa, habitação
 4. corresponde ao espaço do céu que enxerga-se da terra, também chamado de firmamento.
 6. na mitologia é o vazio, ilimitado que propiciou o nascimento de todos os seres.

Questão 3) Pinte o quadro que corresponda a um sinônimo da primeira palavra retirada do texto.

Distinguir	diferenciar	famoso	tristonho	lento
Abismo	aproximar	captar	profundeza	alisar
Nebuloso	pacato	rude	sovina	enevoado
Caos	transigir	vazio	esmaecer	perverter
Abóbada	condensar	acicatar	arco	increpar
Celeste	acolhedor	céu	adverso	escrupuloso

Serpearam	ondular	permitir	discordar	resfriar
Luzidias	dispendioso	luminoso	diminuto	imprescindível
Divindade	arvorar	erguer	moderar	deus
Domicílio	idêntico	residência	presumido	calculista

Questão 4) O texto que você acabou de ler é:

- a) Um conto
- b) Um mito
- c) Uma lenda
- d) Uma fábula

Questão 5) Para chegar a essa conclusão, você observou as seguintes características abaixo presentes no texto:

- a) Tem caráter explicativo ou simbólico. Relaciona-se com uma data ou com uma religião. Procura explicar as origens do mundo e do homem por meio de personagens sobrenaturais como deuses ou semideuses, explica a realidade através de suas histórias sagradas, que não possuem nenhum tipo de embasamento para serem aceitas como verdades.
- b) Se utiliza da fantasia ou ficção, misturando-as com a realidade dos fatos. Faz parte da tradição oral, e vem sendo contada através dos tempos. Usam fatos reais e históricos para dar suporte às histórias, mas junto com eles envolvem a imaginação para “aumentar um ponto” na realidade. Fazem parte da realidade cultural de todos os povos.
- c) um texto narrativo curto centrado em um relato referente a um fato ou memória. Sua origem remonta aos tempos antigos, representado pelas narrativas orais narradas de pais para filhos, como forma de assegurar a transmissão da cultura e, dessa forma, a sobrevivência da espécie. Em termos estruturais, o texto oral tradicional se organiza a partir da voz de um locutor, que dirige seu discurso a um auditório, assumindo, simultaneamente, os papéis de autor, narrador e transmissor do discurso narrativo.
- d) História narrativa que surgiu no Oriente, mas foi particularmente desenvolvido por um escravo chamado Esopo, que viveu no século 6º. a.C., na Grécia antiga. Esopo inventava histórias em que os animais eram os personagens. Por meio dos diálogos entre os bichos e das situações que os envolviam, ele procurava transmitir sabedoria de caráter moral ao homem. Assim, os animais, nas fábulas, tornam-se exemplos para o ser humano. Cada bicho simboliza algum aspecto ou qualidade do homem como, por exemplo, o leão representa a força; a raposa, a astúcia; a formiga, o trabalho etc. É uma narrativa inverossímil, com fundo didático.

Questão 6) O texto lido fala de quê?

Questão 7) Quem foram Gaia e Urano?

Questão 8) Quais partes essenciais para a existência do nosso mundo foram criadas? _____

Questão 9) O que mais faltava para o mundo criado ficar completo? _____

Questão 10) De acordo com o texto, como surgiram os novos habitantes?

Questão 11) Se você pudesse criar um mundo, como ele seria?

ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA



ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA



Aluno: _____

Turma: 8^o



1 UM MUNDO CAÓTICO

I A CRIAÇÃO DO MUNDO

Na origem, nada tinha forma no universo. Tudo se confundia, e não era possível distinguir a terra do céu nem do mar. Esse abismo nebuloso se chamava Caos. Quanto tempo durou? Até hoje não se sabe. Uma força misteriosa, talvez um deus, resolveu pôr ordem nisso. Começou reunindo o material para moldar o disco terrestre, ¹ depois o pendurou no vazio. Em cima, cavou a abóbada celeste, que encheu de ar e de luz. Planícies verdejantes se estenderam então na superfície da terra, e montanhas rochosas se ergueram acima dos vales. A água dos mares veio rodear as terras. Obedecendo à ordem divina, as águas penetraram nas bacias para

formar lagos, torrentes desceram das encostas, e rios serpream entre os barrancos. Assim, foram criadas as partes essenciais de nosso mundo. Elas só esperavam seus habitantes. Os astros e os deuses logo iriam ocupar o céu, depois, no fundo do mar, os peixes de escamas luzidias estabeleceriam domicílio, o ar seria reservado aos pássaros e a terra a todos os outros animais, ainda selvagens. Era necessário um casal de divindades para gerar novos deuses. Foram Urano, o Céu, e Gaia, a Terra, que puseram no mundo uma porção de seres estranhos.



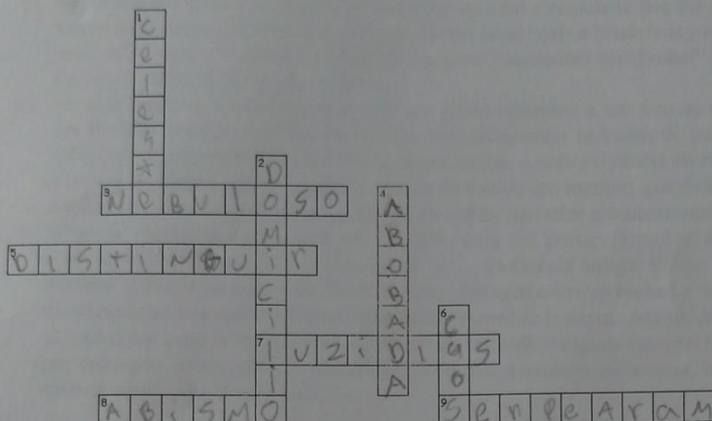
1. Os antigos pensavam que a Terra era chata, rodeada pelo oceano e coberta pela abóbada celeste.

Questão 1) Procure as palavras abaixo presentes no texto:

F Ó Û Õ Í Z É Ã Q S E C F F Ã K V R Ô Â
X É K É Ô F V T N H X R N S Ô H S T Ô F
H X M O Â M H P C Û S D Q Â X N G R Í Ç
Í B Û W S U Y E O R Â V O O Â L M N Ô F
É A Á E Ô Q L B T B N S M T F Ç T Ô Ò I
Ô Á D L P E L E Ô D I S T I N G U I R B
Ô F Q A S Á G U A Ç I Á V E Ô G É P Â F
Â Á Û T E G G Ô B B M Á Q U Ú Á B Ú I R
É Ú E Ê P Ó O ã A E Ú J E O Ô F S I G Ç
J Z V Ê Ó F B I Q B N R K I Ç X A B K D
M Â M Ô X I J A L Ô V U É N Ó Í I S J Í
Z G U É F Ô Ò S L Í H P M V J C D Í O T
U C Ó R Ó Ã S G L I C É R Â R A I M À Ô
V A Q O Y Y Â G Ê B Ê I P G Ê O Z H Â V
T E Q A S E R P E A R A M V C S U I J F
Í Á Ô K Í Ô Y Ô Ú Ô Ó Ú H O O K L Í Z T
M G C R H À W Â U Í W Ô Ã Z D Í E C Ô Á
Ç Á B G Ô T Ê C ã À Ç Ó Ê L Á G D É Í E
H Ó C Q ã U A A S T Z H Ô B O B B G N Z
Z G B L M L Ô Û À A Â I Ô Û G T É H A O

DISTINGUIR ✓
 ABISMO ✓
 NEBULOSO ✓
 CAOS ✓
 ABÓBADA ✓
 CELESTE ✓
 SERPEARAM ✓
 LUZÍDIAS ✓
 DOMICÍLIO ✓

Questão 2) Preencha a cruzadinha.



Horizontal

3. recoberto de névoa, de nuvens; nebulento, nevoeiro, nevoento.
 5. grande depressão ou cavidade natural, quase vertical, de fundo inexplorado; precipício, profundidade.
 7. brilhantes, lustrosas, reluzentes, iluminadas.
 8. perceber a diferença entre (coisas) ou ser diferente de (algo); diferenciar(-se); separar(-se).
 9. ter curso sinuoso, ondulado, tortuoso; ziguezaguear.

Vertical

1. relativo a céu; célio, que aparece ou está no céu.
 2. residência habitual de uma pessoa; casa, habitação
 4. corresponde ao espaço do céu que enxerga-se da terra, também chamado de firmamento.
 6. na mitologia é o vazio, ilimitado que propiciou o nascimento de todos os seres.

Questão 3) Pinte o quadro que corresponda a um **sinônimo** da primeira palavra retirada do texto.

Distinguir	diferenciar	famoso	tristonho	lento
Abismo	aproximar	captar	profundez	alisar
Nebuloso	pacato	rude	sovina	enevoado
Caos	transigir	vazio	esmaecer	perverter
Abóbada	condensar	acicatar	arco	increpar
Celeste	acolhedor	céu	adverso	escrupuloso
Serpearam	ondular	permitir	discordar	resfriar
Luzídias	dispendioso	luminoso	diminuto	imprescindível
Divindade	arvorar	erguer	moderar	deus
Domicílio	idêntico	residência	presumido	calculista

Questão 4) O texto que você acabou de ler é:

- a) Um conto
- b) Um mito
- c) Uma lenda
- d) Uma fábula

Questão 5) Para chegar a essa conclusão, você observou as seguintes características abaixo presentes no texto:

- a) Tem caráter explicativo ou simbólico. Relaciona-se com uma data ou com uma religião. Procura explicar as origens do mundo e do homem por meio de personagens sobrenaturais como deuses ou semideuses, explica a realidade através de suas histórias sagradas, que não possuem nenhum tipo de embasamento para serem aceitas como verdades.
- b) Se utiliza da fantasia ou ficção, misturando-as com a realidade dos fatos. Faz parte da tradição oral, e vem sendo contada através dos tempos. Usam fatos reais e históricos para dar suporte às histórias, mas junto com eles envolvem a imaginação para "aumentar um ponto" na realidade. Fazem parte da realidade cultural de todos os povos.
- c) um texto narrativo curto centrado em um relato referente a um fato ou memória. Sua origem remonta aos tempos antigos, representado pelas narrativas orais narradas de pais para filhos, como forma de assegurar a transmissão da cultura e, dessa forma, a sobrevivência da espécie. Em termos estruturais, o texto oral tradicional se organiza a partir da voz de um locutor, que dirige seu discurso a um auditório, assumindo, simultaneamente, os papéis de autor, narrador e transmissor do discurso narrativo.
- d) História narrativa que surgiu no Oriente, mas foi particularmente desenvolvido por um escravo chamado Esopo, que viveu no século 6º. a.C., na Grécia antiga. Esopo inventava histórias em que os animais eram os personagens. Por meio dos diálogos entre os bichos e das situações que os envolviam, ele procurava transmitir sabedoria de caráter moral ao homem. Assim, os animais, nas fábulas, tornam-se exemplos para o ser humano. Cada bicho simboliza algum aspecto ou qualidade do homem como, por exemplo, o leão representa a força; a raposa, a astúcia; a formiga, o trabalho etc. É uma narrativa inverossímil, com fundo didático.

Questão 6) O texto lido fala de quê? Um mundo caótico e a criação do mundo.

Questão 7) Quem foram Gaia e Urano? Gaia fez a Terra e Urano fez o céu.

Questão 8) Quais partes essenciais para a existência do nosso mundo foram criadas? As águas penetraram nas fendas para formar lagos, rios e oceanos, e as nuvens se acumularam entre as montanhas.

Questão 9) O que mais faltava para o mundo criado ficar completo? Os habitantes

Questão 10) De acordo com o texto, como surgiram os novos habitantes?

Foram Urano, o Céu, e Gaia, a Terra, que puseram no mundo uma geração de seres estranhos.

Questão 11) Se você pudesse criar um mundo, como ele seria?

Um mundo sem poluição, sem raios, sem lagos, sem preconceitos, um mundo abençoado.

ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA



ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Aluno: _____ Turma: 8º Bramaço



I UM MUNDO CAÓTICO
I A CRIAÇÃO DO MUNDO

Na origem, nada tinha forma no universo. Tudo se confundia, e não era possível distinguir a terra do céu nem do mar. Esse abismo nebuloso se chamava Caos. Quanto tempo durou? Até hoje não se sabe. Uma força misteriosa, talvez um deus, resolveu pôr ordem nisso. Começou reunindo o material para moldar o disco terrestre, ¹ depois o pendurou no vazio. Em cima, ² cavou a abóbada celeste, que encheu de ar e de luz. Planícies verdejantes se estenderam então na superfície da terra, e montanhas rochosas se ergueram acima dos vales. A água dos mares veio rodear as terras. Obedecendo à ordem divina, ³ as águas penetraram nas bacias para formar lagos, torrentes desceram das encostas, e rios serpream entre os barrancos. Assim, foram criadas as partes essenciais de nosso mundo. Elas só esperavam seus habitantes. Os astros e os deuses logo iriam ocupar o céu, depois, no fundo do mar, os peixes de escamas luzidias estabeleceriam domicílio, o ar seria reservado aos pássaros e a terra a todos os outros animais, ainda selvagens. Era necessário um casal de divindades para gerar novos deuses. Foram Urano, o Céu, e Gaia, a Terra, que puseram no mundo uma porção de seres estranhos.



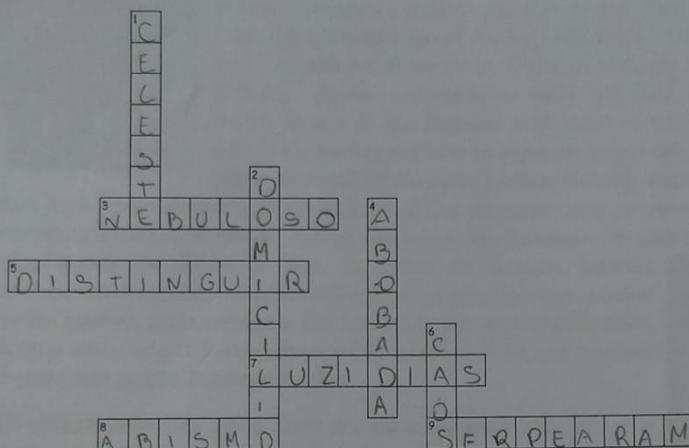
1. Os antigos pensavam que a Terra era chata, rodeada pelo oceano e coberta pela abóbada celeste.

Questão 1) Procure as palavras abaixo presentes no texto:

F Ó Û Õ Í Z É Ã Q S E C F F Ã K V R Ô Â
X É K É Ô F V T N H X R N S Ô H S T Ô F
H X M Ô Á M H P C Û S D Q Â X N G R Í Ç
Í B Û W S U Y E O R Á V O Ô Ã L M N Ô F
É Á Á E Ô O L B T B N S M T F Ç T Ô Ò I
Ô Â D L P E L E Ô D I S T I N G U I R B
Ô F Q A S Á G U A Ç I Á V E Ô G É P Ã F
Â Á Û T B G G Ô B B M Á Q U Ú Á B Ú I R
É Ú E É P Ó O Á A E Ú J E O Ô F S I G Ç
J Z V Ê Ó F B I Q B N R K I Ç X A B K D
M Â M Ô X I J A L Ô V U É N Ó Í U S J Í
Z G U É F Ô Ô S L I H P M V J C D Í O T
U C Ó R Ó Â S G L I C É R Â R A I M Â Ô
V A Q O Y Y Á G Ê B Ê I P G Ê O Z H Â V
T E Q A S E R P E A R A M V C S U I J F
Í Á Ô K Í Ô Y Ô Ú Ô Ô Ú H O O K L Í Z T
M G C R H À W Â U Í W Ô Â Z D Í E C Ô Á
Ç Á B G Ô T Ê C Â À Ç Ó Ê L A G D É Í E
H Ó C Q Â U A A S T Z H Ô B O B B G N Z
Z G B L M L Ô Û À A Â I Ô Û G T É H A O

DISTINGUIR
 ABISMO
 NEBULOSO
 CAOS
 ABÓBADA
 CELESTE
 SERPEARAM
 LUZIDAS
 DOMICÍLIO

Questão 2) Preencha a cruzadinha.



Horizontal

3. recoberto de névoa, de nuvens; nebulento, nevoeiro, nevoento.
5. grande depressão ou cavidade natural, quase vertical, de fundo inexplorado; precipício, profundidade.
7. brilhantes, lustrosas, reluzentes, iluminadas.
8. perceber a diferença entre (coisas) ou ser diferente de (algo); diferenciar(-se); separar(-se).
9. ter curso sinuoso, ondulado, tortuoso; ziguezaguear.

Vertical

1. relativo a céu; célio, que aparece ou está no céu.
2. residência habitual de uma pessoa; casa, habitação
4. corresponde ao espaço do céu que enxerga-se da terra, também chamado de firmamento.
6. na mitologia é o vazio, ilimitado que propiciou o nascimento de todos os seres.

Questão 3) Pinte o quadro que corresponda a um sinônimo da primeira palavra retirada do texto.

Distinguir	diferenciar	famoso	tristonho	lento
Abismo	aproximar	captar	profundeza	alisar
Nebuloso	pacato	rude	sovina	nevoado
Caos	transigir	vazio	esmaecer	perverter
Abóbada	condensar	acicatar	arco	increpar
Celeste	acolhedor	céu	adverso	escrupuloso
Serpearam	ondular	permitir	discordar	resfriar
Luzidas	dispendioso	luminoso	diminuto	imprescindível
Divindade	arvorar	erguer	moderar	deus
Domicílio	idêntico	residência	presumido	calculista

Questão 4) O texto que você acabou de ler é:

- a) Um conto
- b) Um mito
- c) Uma lenda
- d) Uma fábula

Questão 5) Para chegar a essa conclusão, você observou as seguintes características abaixo presentes no texto:

- a) Tem caráter explicativo ou simbólico. Relaciona-se com uma data ou com uma religião. Procura explicar as origens do mundo e do homem por meio de personagens sobrenaturais como deuses ou semideuses, explica a realidade através de suas histórias sagradas, que não possuem nenhum tipo de embasamento para serem aceitas como verdades.
- b) Se utiliza da fantasia ou ficção, misturando-as com a realidade dos fatos. Faz parte da tradição oral, e vem sendo contada através dos tempos. Usam fatos reais e históricos para dar suporte às histórias, mas junto com eles envolvem a imaginação para "aumentar um ponto" na realidade. Fazem parte da realidade cultural de todos os povos.
- c) um texto narrativo curto centrado em um relato referente a um fato ou memória. Sua origem remonta aos tempos antigos, representado pelas narrativas orais narradas de pais para filhos, como forma de assegurar a transmissão da cultura e, dessa forma, a sobrevivência da espécie. Em termos estruturais, o texto oral tradicional se organiza a partir da voz de um locutor, que dirige seu discurso a um auditório, assumindo, simultaneamente, os papéis de autor, narrador e transmissor do discurso narrativo.
- d) História narrativa que surgiu no Oriente, mas foi particularmente desenvolvido por um escravo chamado Esopo, que viveu no século 6º. a.C., na Grécia antiga. Esopo inventava histórias em que os animais eram os personagens. Por meio dos diálogos entre os bichos e das situações que os envolviam, ele procurava transmitir sabedoria de caráter moral ao homem. Assim, os animais, nas fábulas, tornam-se exemplos para o ser humano. Cada bicho simboliza algum aspecto ou qualidade do homem como, por exemplo, o leão representa a força; a raposa, a astúcia; a formiga, o trabalho etc. É uma narrativa inverossímil, com fundo didático.

Questão 6) O texto lido fala de quê? O texto fala sobre a origem não tendo forma no universo todas as coisas

Questão 7) Quem foram Gaia e Urano? Foram Urano, o céu, e Gaia, a terra que puseram no mundo uma porção de seres estranhos

Questão 8) Quais partes essenciais para a existência do nosso mundo foram criadas? Ar, luz, pluviosas, montanhas, rios, lagos, mares, rios, barrancas

Questão 9) O que mais faltava para o mundo criado ficar completo? Faltava os habitantes, deuses e astros

Questão 10) De acordo com o texto, como surgiram os novos habitantes? Foram Urano, o céu, e Gaia, a terra que puseram no mundo uma porção de seres estranhos.

Questão 11) Se você pudesse criar um mundo, como ele seria?

Ele seria um mundo sem malícia.

