

**A GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA E SUAS APLICAÇÕES
DIRECIONADAS ÀS PRODUÇÕES ESCRITAS**

Ione Eler e Herler (UEMS)

ioneeler65@gmail.com

Silvia Helena Barros (UEMS)

psicolettras@gmail.com

Adriana Lúcia de Escobar chaves (UEMS)

chaves.adri@hotmail.com

Adélia Maria Evangelista Azevedo (UEMS)

adeliaevan@hotmail.com

Natalina Sierra Assencio Costa (UEMS)

natysuierra2011@hotmail.com

RESUMO

O ensino da gramática da língua portuguesa, LP, não é tarefa fácil, no entanto é um desafio que precisamos enfrentar, e um dos maiores é fazer com que os alunos do ensino fundamental apliquem os conceitos gramaticais de concordância e ortografia na produção escrita. O presente artigo busca discutir a problemática entre regras gramaticais de concordância e ortografia na escrita da norma padrão da LP, nos textos narrativos ficcionais como conto e memórias, estendendo essa discussão para orientação individual e análise linguística. Para fundamentar nosso artigo, tomamos por base os conceitos da gramática contextualizada seguimos com Possenti (1996), Geraldi (2015), Marcuschi (2008) e também nas habilidades de produção textual presentes na BNCC. O estudo de metodologias direcionadas à prática de LP que facilitem a prática criativa e que incentivem outros professores que enfrentem semelhante desafio na rotina no ensino da modalidade escrita da língua. Este trabalho é um estudo de caso tomando como foco os resultados obtidos de atividades realizadas em uma turma de oitavo ano de uma escola municipal de Terenos-MS e em uma turma de nono de uma escola da rede Estadual de Corumbá-MS.

Palavras-chave:

Gramática contextualizada. Produção de texto. Ensino.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese grammar, LP, is not an easy task, however it is a challenge that we need to face, and one of the biggest is getting the elementary school students to apply the grammar concepts of agreement and spelling in written production. The present article seeks to discuss the problem between grammatical rules of agreement and orthography in the writing of the standard of LP, in fictional narrative texts such as tale and memories, extending this discussion to individual orientation and linguistic analysis. To base our article, we based on the concepts of contextualized grammar we follow with Possenti (1996), Geraldi (2015), Marcuschi (2008) and also on the textual production skills present in the BNCC. The study of methodologies directed to the

practice of LP that facility the creative practice and that encourage other teachers that face similar challenge in the routine in the teaching of the written language modality. This paper is a case study focusing on the results obtained from activities carried out in an eighth grade class from a municipal school in Terenos-MS and in a ninth class from a state school in Corumbá-MS.

Keywords:

Contextualized grammar. Textproduction. Teaching.

1. Introdução

O ensino da Língua Portuguesa, doravante LP, vem passando por mudanças desde a década de 1980, ou pelo menos, os estudiosos da língua recomendam que seja assim, pois a forma mais antigade ensino da língua privilegiando a Gramática Normativa, parecenão funcionar mais. No entanto não podemos simplesmente erradicar o uso de regras gramaticais, como pregam alguns estudiosos porque, na modalidade escrita, elas são importantes. Percebemos, porém, que há uma grande distância entre aprender regras de concordância e ortografia, por exemplo, e pô-las em prática na produção dos textos escritos na norma padrão.

Diante desta temática, propomos o seguinte questionamento: de que forma podemos aplicar os conhecimentos teóricos de ortografia e concordância, em sala de aula, para conseqüentemente transformá-los em prática de escrita significativas? A resposta para tal questionamento é complexa, no entanto, traçamos alguns percursos. O objetivo geral é aprimorar os resultados do ensino da língua portuguesa na turma alvo desta reflexão, aplicando a gramática de forma contextualizada na aquisição da modalidade escrita da língua.

Diante das dificuldades de muitos alunos entre teoria e prática na produção de textos escritos, justificamos a análise de duas metodologias que deram certo, pois elas podem auxiliar outros professores de LP que ainda estão na busca de práticas que resultem em um ensino contextualizado e em um aprendizado significativo.

A descrição das metodologias percorreu as seguintes fases. A primeira consistiu no percurso teórico com os seguintes estudiosos: Marcuschi (2008), Possenti (1996) e Geraldi (2008), além das orientações presentes na BNCC. A segunda fase trata-se da descrição das atividades realizadas pela professora “Margarida”, colocada em prática em uma turma de oitavo ano, no município de Terenos – MS, outra sequência, da professora “Camélia” em uma turma de nono ano, do município de Co-

rumbá-MS. Ambas escolas pertencentes à rede pública de ensino.

No item a seguir, apresentamos o percurso teórico discutido para dar suporte à temática.

2. Reflexões teóricas sobre a Gramática Contextualizada no ensino da escrita em LP

A língua está em constante mudança. Desse modo, o objetivo do ensino da língua é o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos. Portanto, é preciso entender que língua e gramática não é a mesma coisa. O uso da língua é uma atividade interativa, direcionada para a comunicação social, o que requer outros fatores que vão além das regras e normas gramaticais. Para Marcuschi, devemos considerar que

[...] A língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais. (MARCUSCHI, 2010, p. 35)

A orientação do linguista brasileiro aponta para a direção da prática de leitura de textos a partir das *representações e as formações sociais*. Porém, não é de agora que o percurso pedagógico aliado às questões de texto e demais usos formais da língua pelo profissional da área de Letras nem sempre ocorre nesta direção. Estamos diante de um ensino da LP pautado apenas no ensino da Gramática Normativa (GN), a que dita regras e construções gramaticais. Ensina-se em sala de aula uma fala e uma escrita que é utilizada por uma minoria – aqueles que tiveram acesso ao português culto. Possenti (1996, p. 9) afirma que para que o ensino mude, é preciso uma revolução e “...nada será resolvido se não mudar a concepção de língua e de ensino de língua na escola”. A escola é o lugar onde o aprendizado acontece e os professores são os responsáveis por torná-lo possível.

Reduzir o ensino da língua apenas ao ensino da GN mostra-se, cada vez mais, algo pouco produtivo para os alunos, pois o que aumenta nosso desempenho linguístico é o uso da língua e a reflexão feita a partir disto, e não as nomenclaturas aprendidas de forma normatizada. Para o aluno, não é proveitoso saber de cor as regras gramaticais, se este não for capaz de aplicar uma construção prática, marcada por um contexto no qual ele se insere.

Mas por mais que a ideia da Gramática Contextualizada (GC) não

seja nenhuma novidade no meio do ensino da língua, o que vemos são as mesmas práticas do ensino da gramática. Atualmente falar em GC é algo redundante porque a linguagem nunca acontece de maneira isolada e fora de um contexto.

Durante a prática do ensino, é de suma importância que o professor faça com que seus alunos tenham acesso aos vários tipos e gêneros textuais, para torná-los capazes de interpretar qualquer tipo de texto e obter êxito nas situações de comunicação. É necessário fazer com o texto se torne o protagonista no ensino da gramática.

Sem práticas que delimitem a temática e o gênero textual desenvolvido, com poucos exercícios que trabalhem a oralidade formal e quase nenhuma atividade que seja voltada à ampliação do vocabulário, Possenti (1996, p. 24) afirma só deveríamos ensinar aos alunos o que eles não sabem, senão a tendência será continuar perpetuando a ideia que nossos alunos não sabem falar português, desconsiderando tudo o que eles já dominam. Mas será que dominam de forma que a comunicação é eficaz? Geraldi (2008) defende que

Se surgiu a necessidade de ensinar a língua para aqueles que a falam como sua língua materna, certamente é porque como a falam não se coaduna com a imagem de como a mesma língua é ou deveria ser. (GERALDI, 2008, p. 139)

Geraldi (2008) adverte ao profissional da área que há uma necessidade em assumir uma prática mais autêntica do ensino de língua. Para isso, devemos ensinar, na escola, aquilo que o aluno não sabe, porém é importante para que ele se comunique nas mais variadas situações para que não se sinta discriminado.

Foi por concordar com a ideia de que um texto, para transmitir o que o autor quer dizer de forma a não deixar ambiguidades ou se tornar repetitivo, que a sequência de atividades, descrita em aspectos metodológicos foi pensada e aplicada, porém temos convicção de que aplicar as regras gramaticais de ortografia e concordância não é a única função de um texto. O aluno/autor tem muito a dizer e, por isso, precisa aprender como deve dizê-lo de modo que atinja seus objetivos.

Geraldi (2008) defende a ideia de que

Privilegiar o estudo do texto, em sala de aula ou em outros espaços, é aceitar o desafio do convívio com a instabilidade, com um horizonte de possibilidades de dizer em que cada texto se concretiza em uma forma a partir de um trabalho de estilo. (Geraldi, 2008, p. 140)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Pensamos, então, que não se pode conceber o ensino da língua materna sem a presença do texto na sala de aula, no entanto, a produção de texto escrito tem sido um dos maiores problemas enfrentados pelos professores do ensino fundamental, pois, ao julgarem ser uma atividade mais exigente, os alunos costumam apresentar dificuldades na produção de texto rescrito na norma culta da língua.

Há uma grande dificuldade na organização das ideias e, principalmente no ato de pôr em prática as regras de ortografia e de concordância verbo-nominal que estudaram. Os discentes não conseguem perceber que, o que estudam, deve ser usado para que seu texto faça sentido. Nas palavras de Marcuschi, o “falante”/autor:

[...] deve saber flexionar os verbos e usar os tempos e modos verbais para obter os efeitos desejados; deve saber usar os artigos e pronomes para não confundir seu ouvinte; deve seguir a concordância verbo-nominal naquilo que for necessário à boa comunicação e assim por diante. (MARCUSCHI 2008, p. 57)

Esse é um dos maiores desafios encontrado pelos professores da área de Letras, que muitas vezes se perguntam se houve realmente um aprendizado efetivo visto que, em geral, os alunos demonstram muita dificuldade em aplicar, os conceitos e regras estudados, na prática da escrita. Quando perguntamos, por exemplo, as regras de concordância, eles repetem, mas quando escrevem, costumam se esquecer delas.

As mesmas concepções são repetidas por Marcuschi (2008) quando ele trata sobre “a textualidade e sua inserção situacional e sociocultural”.

As relações contextuais se manifestam também na concordância verbo-nominal, na regência e em todos os aspectos sintáticos e morfológicos em geral. Mas também nos aspectos semânticos imediatos e relações entre os enunciados, tais como causa e efeito, ou então sucessão temporal e ligação pelos conectivos e assim por diante. Não podemos esquecer este aspecto porque sem língua não há texto. (MARCUSCHI 2008, p. 87)

Mesmo quando se tem muito a dizer, é preciso organizar o texto, pois essa organização é fundamental para que consigam seus objetivos. Apesar de que, pôr em prática as regras de ortografia e concordância não seja a única função da produção textual, essas regras são necessárias para o autor consiga dar coesão ao seu texto e expresse com clareza o que deseja, portanto a análise linguística precisa ser feita para que o texto cumpra seu objetivo e para que haja interação entre autor/leitor.

Quanto à produção de texto, a Base Nacional Comum Curricular

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(BNCC) orienta que a produção de texto seja feita na oralidade e na escrita e que também passe por uma análise linguística para fazer uma “adequação à norma culta” (BNCC, p. 143).

Marcuschi (2008) utiliza a expressão Linguística do Texto (LT) para defender que um texto vai muito além da estrutura gramatical. Ele afirma que:

A LT parte da premissa de que a língua não funciona nem se dá em unidades isoladas, tais como os fonemas, os morfemas, as palavras ou as frases soltas. Mas sim em unidades de sentido chamadas texto, sejam eles textos orais ou escritos. (MARCUSCHI, 2008, p. 73)

O linguista trata da produção do texto com uma concepção socio-interacionista. Segundo Marcuschi (2008, p. 81), “na operação como a língua, lidamos mais que o simples uso das regras”. Ou seja, ele defende a ideia de que um texto deve servir como interação social entre autor/leitor. A produção textual sociointerativa envolve decisões conjuntas do autor/leitor para que funcione. O que se escreve deve ser compreendido por quem lê e, para que isso ocorra, ambos precisam conhecer os mesmos signos linguísticos, sociais, culturais, etc. Se assim não for, não acontecerá a interação entre ambos. Para ter a compreensão pretendida, é preciso seguir algumas regras, mesmo que não sejam tão rígidas.

Quanto a interação entre autor/leitor tanto Marcuschi (2008) quanto a BNCC tratam da produção de texto oral ou escrito de forma socio-interacionista. Quanto a interatividade, a BNCC diz que

[...] a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BNCC, p. 58)

O documento orienta que a produção de texto deve ter como foco fazer a “Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais” (BNCC, p. 140). Por isso entendemos que a prática de produção de texto seja tão importante, pois ela permite aos alunos se expressarem no meio social em que vivem, respeitando as diferenças. Essa prática não deve apenas oralmente, mas também nas mais diversas situações em que a escrita é exigida.

3. Descrição das experiências realizadas na escrita da LP

Apresentamos aqui, as etapas descritivas das práticas pedagógicas

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

em produção de texto, organizadas em quatro eixos que estão intrinsecamente ligados. Esses eixos seguem as orientações do documento oficial do ensino fundamental: oralidade, leitura, análise linguística e produção (escrita e reescrita) de textos. O foco das experiências é a concordância e a ortografia em LP, no entanto os demais eixos também foram explorados.

A professora “Margarida” realizou a atividade seguinte em uma turma de oitavo ano da rede municipal de ensino da cidade de Terenos – MS, durante um ano letivo.

* Passo 1 – Oralidade e leitura: um tema era apresentado para a turma e discutido oralmente para os alunos fazerem inferências e paraverificar o que sabiam a respeito do assunto. Eram feitas perguntas e acrescentadas informações adicionais para estimular os alunos a se posicionarem sobre o assunto.

Essa atividade é muito importante porque permite aos alunos mostrarem seus conhecimentos prévios a respeito do tema, no entanto, se nada sabem a respeito do mesmo, poder usar apenas a imaginação para sugerir o que váia acontecer, sem ter o compromisso de acertar respostas, por isso eles não têm medo de fazer previsões.

A docente apresentava o texto para ser lido pelos alunos. Quando o texto era extenso, dividia-se em partes e os alunos, de forma voluntária, liam uma parte cada.

Os alunos, em geral, nessa etapa de ensino, não gostam de ler em voz alta, poucos são voluntários, porém, a professora deve incentivar, sem obrigar, que todos leiam com o objetivo de, depois de um certo tempo, todos participem da leitura audível.

Os eixos oralidade e leitura são tão importantes que já eram recomendados no Referencial Curricular do Estado do Mato Grosso do Sul (RCMS) e continuam constando na BNCC, pois dão suporte aos alunos na organização das ideias, além de estimular a criatividade e desempenho na fluência em leitura. Outros textos sobre o mesmo tema ou mesmo gênero eram selecionados para complementar a leitura em sala.

Segundo as recomendações de Marcuschi (2008), e da BNCC (2018) sobre associointeratividade da língua, os professores precisam preparar os alunos para conviverem na sociedade e isso implica em prepará-los para respeitar as diferenças raciais, religiosas e de gênero, por exemplo; expor ideias respeitando opiniões contrárias; ouvir e se fazer ouvir;

argumentar e dar suporte suas ideias com argumentos consistentes.

* Passo 2 – Análise e reflexão sobre a língua: esse eixo, muito importante, era bem explorado por meio de atividades escritas de interpretação e sobre a linguagem do texto. Nesse momento também as regras gramaticais eram trabalhadas em atividades descontextualizadas – a escola utilizava um sistema de ensino apostilado – de acordo com o que defendia o RCMS e agora a BNCC. Essas atividades, em geral, apresentavam alto grau de dificuldade por isso os alunos solicitavam frequentemente a ajuda do professor para a compreensão do enunciado.

Nesse momento, a professora apresentava o gênero textual em estudo bem como suas características, listando-as em tópicos na lousa. Os alunos, então, voltavam ao texto para identificar essas características de forma a internalizá-las. Essa atividade era feita oralmente ou individualmente no caderno.

Quanto a essa etapa de análise da língua, tanto os linguistas Marcuschi (2008), Geraldi (2008), Possenti (1996) quanto a BNCC (2018) são claros em defender que as regras devem servir, não como um fim em si mesmas, mas como suporte para escrita de forma que o aluno consiga expressar de forma clara as suas ideias, por isso essa análise deve ser contextualizada e não feita de forma estanque.

* Passo 3 – Produção de texto escrito: eixo primordial, pois todos os demais eixos contribuem para que esse seja posto em prática de forma satisfatória, afim de expressar o que o aluno tem a dizer. Por isso, depois de todo esse preparo, os alunos produziam um texto sobre o tema e/ou sobre o gênero textual estudado.

No início do ano, focou-se mais no gênero conto. À medida que o ano foi passando, os temas com certa polêmica foram escolhidos e a escrita deveria ter a opinião deles sobre o assunto, no entanto, as características dos gêneros dissertativos não eram cobradas nessa série. Após a primeira escrita, o professor recolhia os textos para futura correção. Essa correção era feita em sala de aula, com o aluno do lado, e obedecia algumas etapas:

A primeira etapa consistia na observação da professora sobre a estética do texto. Se havia rasuras ou não; se os espaços da folha e parágrafos estavam delimitados, se a letra era legível ou não. O professor argumentava que o texto precisa ganhar a simpatia do corretor porque, em geral, não se está por perto quando se corrige.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A segunda etapa era a leitura feita pela docente, com o auxílio do aluno, caso houvesse necessidade por falta de compreensão das palavras escritas ou das ideias do aluno. Nesse momento, o professor corrigia os problemas de grafia, relembrando regras simples tais como o uso de “s” se a letra estiver entre vogal e consoante, ou “ss” se estiver entre duas vogais; ou o uso de “m” antes de “p e b” entre outras. Também fazia-se a correção da concordância nominal e verbal com as observações e repetição de regras como: o sujeito concorda com o verbo, ou o adjetivo concorda com o substantivo, etc.

A professora ainda verificava a organização das ideias quando não estavam muito claras. As perguntas eram: “O que você quis dizer aqui?” ou “Será que entendi corretamente?”. As sugestões eram do tipo: “se você escrever dessa forma, ficará mais claro.” Ou vamos organizar melhor suas ideias?!”. Nesse momento, também se fazia a correção de acentuação e pontuação sempre repetindo regras básicas que os alunos já haviam estudado.

Por último, o aluno reescrevia o texto corrigindo os erros de grafia, acentuação, pontuação e reorganizava as frases que não tinham um sentido claro. Após essa etapa, o professor recolhia os dois textos, para verificar se os alunos realmente tinham feito as correções, e atribuía nota. A nota mínima de um texto era s para incentivá-los a escrever e reescrever cada vez mais.

A produção escrita, na visão de Possenti (1996), deve ser numa sequência que os quatro eixos da língua estejam entrelaçados assim “Escrevendo e lendo, e sendo corrigidos, e reescrevendo, e tendo nossos textos lidos e comentados muitas vezes, com uma frequência semelhante à frequência da fala e das correções da fala.”(POSSENTI, 1996, p. 37). Portanto, entendemos que oralidade (discussão) leitura, escrita, análise linguística e reescrita façam parte do dia a dia nas escolas para um aprendizado significativo.

Nas palavras de Mascuschi, “o que faz um texto ser um texto é a discursividade, inteligibilidade e articulação que ele põe em andamento” (2008, p. 89). Portanto se há um contexto e o sentido do texto é claro, não são os desvios gramaticais que impedem que seja um texto, porém temos o dever de preparar os nossos alunos para produzir textos que façam sentido em vários contextos diferentes e não apenas em “certos” contextos.

Os resultados alcançados foram compensadores. Ao final do ano

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

letivo, todos os alunos tinham se desenvolvido muito a produção de texto escrito no que diz respeito à concordância e à ortografia e demonstravam gosto por escrever ao perceberem que seus textos faziam sentido e que conseguiam se expressar com clareza. Mesmo aqueles que, no início do ano, tinham muitas dificuldades e se mostravam tímidos e um pouco constrangidos, no final de um ano de escrita, correção e reescrita, já se mostravam mais confiantes por perceberem que sua escrita tinha evoluído consideravelmente.

Essa sequência de atividades foi aplicada a alunos do oitavo ano do Ensino fundamental de uma escola pública municipal numa cidade de Terenos-MS. Essa escola fica na zona urbana, mas também atende a alunos da zona rural próxima à cidade.

A turma era pequena, cerca de 20 alunos, muito tranquila e a maioria dos alunos se mostravam interessados no aprendizado e quase todos estavam na idade certa para a série que cursavam por isso essa sequência de atividades teve êxito. No entanto, em turmas numerosas, talvez não funcione.

Pensando nisso, a sequência didática da professora “Camélia” que será apresentada a seguir, pode ser mais eficaz em uma turma numerosa. A descrição dessa atividade tem como foco, a prática do ensino e a aplicabilidade do uso da crase em textos, em uma turma de nono ano do ensino fundamental da rede pública. As etapas descritivas abaixo foram organizadas em eixos que seguem as orientações da BNCC do ensino fundamental: análise linguística e produção (escrita e reescrita) de textos.

A metodologia apresentada aqui tem o intuito de servir como uma sugestão para o ensino das regras de crase.

Sugestão 1: Produção e exposição de cartazes com regras gramaticais em uma turma de nono ano.

* Passo 1: No âmbito gramatical, foram trabalhadas com a turma as regras de uso e não uso da crase. As atividades de fixação dadas na sequência, foram voltadas para a análise de textos de gêneros variados, onde os alunos deveriam observar as ocorrências de crase e justificá-las.

* Passo 2: Na semana seguinte, fora proposta para a turma uma produção textual de gênero narrativo, na qual os discentes deveriam criar períodos que fizessem uso da crase ao longo do texto.

* Passo 3: Durante a correção dos textos, fora observado que boa

parte da turma ainda não aplicava corretamente a crase. Nos textos havia casos em que a mesma aparecia colocada de maneira equivocada ou não aparecia, onde era necessária. Esta prática mostrou que o conteúdo não estava devidamente fixado.

* Passo 4: Como tentativa de diminuir a problemática anterior, fora proposta uma atividade em grupos, onde o foco era a revisão do conteúdo. Cada grupo deveria produzir um pequeno cartaz contendo parte das regras de uso e não uso da crase, criando para cada regra, um exemplo de aplicação. Os cartazes deveriam ser estilizados de maneira criativa, para chamar a atenção visual dos alunos, para serem dispostos em sala de aula.

* Passo 5: Na aula seguinte, novamente a proposta dada à turma fora uma produção textual, dessa vez de gênero dissertativo, onde deveriam continuar dando ênfase ao uso da crase, mas dessa vez, com a referência visual das regras expostas em sala como forma de consulta durante a produção do texto.

Após esta última atividade, ao longo da correção dos textos foi observado que a ocorrência de inadequações de uso da crase, diminuiu de maneira considerável. Em conversa com a turma, os alunos declararam que a presença da referência visual na sala de aula, tornou mais fácil a identificação do uso da crase. O que conseqüentemente, melhorou a qualidade do texto produzido pelos alunos.

4. Considerações finais

Após o percurso teórico e as descrições das atividades feitas ao longo desta reflexão, voltamos ao questionamento inicial: “De que forma podemos aplicar os conhecimentos teóricos de ortografia e concordância em sala de aula, para conseqüentemente transformá-los em prática de escrita significativas?” A resposta para tal questionamento é complexa, no entanto, traçamos alguns percursos.

O objetivo geral é aprimorar os resultados do ensino de LP na turma alvo desta reflexão, aplicando a gramática contextualizada na aquisição da modalidade escrita da língua. Inferimos que as atividades descritas auxiliaram os alunos do oitavo e nono ano das turmas aqui analisadas, nas competências gramaticais da escrita e do uso da variedade padrão da LP.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Considerando que os eixos (oralidade, leitura, análise linguística e produção textual) estão interligados, o percurso das ações pedagógicas atingiram os seguintes objetivos. A) os alunos tiveram um melhor desempenho discursivo. B) houve fixação das regras de concordância e ortografia de uso da crase. C) Consequentemente, melhorou a construção de sentido do texto escrito.

Enfatizamos o fato de que os procedimentos citados aqui, não se tratam de uma “receita pronta”. São experiências exitosas que foram idealizadas e postas em prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2. ed., 2015. 2008p.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. 296p.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas-SP: Mercado das letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil)