

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

BRUNA MORAES ALMEIDA

**CURRÍCULO E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM
UMA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

Marabá

2021

BRUNA MORAES ALMEIDA

**CURRÍCULO E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM
UMA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Educação do Campo, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Letras e Linguagens ...

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Macedo Alencar

Marabá

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa**

Almeida, Bruna Moraes

Currículo e a prática docente no ensino de língua portuguesa em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA). / Bruna Moraes Almeida ; orientadora, Maria Cristina Macedo Alencar. — Marabá : [s. n.], 2021.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Educação do Campo, Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, Marabá, 2021.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 3. Educação de jovens e adultos - Currículos. 4. Professores - Formação. 5. Prática de ensino. I. Alencar, Maria Cristina Macedo, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 374.98115

Elaborada por Adriana Barbosa da Costa - CRB2/994

BRUNA MORAES ALMEIDA

**CURRÍCULO E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM
UMA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciada em Educação do Campo com habilitação em Letras e Linguagens” e aprovado em sua forma final pela Faculdade de Educação do Campo.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Cristina Macedo Alencar

Data da aprovação: 14 de maio de 2021, Marabá-PA.

Conceito: EXCELENTE

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Maríia Cristina Macedo Alencar - FECAMPO/UNIFESSPA
Orientadora

Prof^a. Ma. Marília Fernanda Pereira Leite - UFOPA
Avaliadora I

Prof.^a Dra. Edimara Ferreira Santos -FECAMPO/UNIFESSPA
Avaliadora II

Dedico este projeto a minha mãe Trindade, pelo exemplo de coragem e simplicidade em suas metas e com muito amor me ensinou o caminho da justiça, respeito e humildade, ao meu esposo Elielson que foi uma das fontes de inspiração e a todos os meus colegas de curso que contribuíram para o meu crescimento e aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

À Deus por ter me mantido na trilha certa no decorrer deste percurso ultrapassando obstáculos, gozando de saúde e força para assim chegar até o final.

À minha família pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida, em especial a minha mãe Trindade, meu pai Braulino e meus avós Antônia e Delourdes, heróis que me incentivaram nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

Ao meu esposo Elielson, por compartilhar os anseios como se fosse os seus, pela compreensão, incentivo e paciência demonstrada durante todo o percurso.

Aos meus amigos pelo apoio, compreensão das ausências e afastamento temporário, em especial minhas amigas Andréia, Samara, Gracilene, e Edimara que sempre estiveram comigo compartilhando alegrias, tristezas, sabedorias, experiências e muitos risos.

A minha professora orientadora Dr. Maria Cristina, deixo um agradecimento especial pelas correções, ensinamentos e por me acompanhar pontualmente nesse processo, dando todo o auxílio necessário para a elaboração deste projeto.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989)

RESUMO

Esta pesquisa tem como intuito refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa em uma turma de 4º etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo em vista as orientações nacionais curriculares constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. O Objetivo principal é compreender como as orientações oficiais constantes nesses documentos se materializam (ou não) nas aulas de Língua Portuguesa numa turma da 4º etapa (8º e 9º ano) numa escola do interior do estado do Pará. Para isso foi realizada revisão de literatura sobre o tema do ensino de língua portuguesa e análise documental e de relatórios de Estágio Docência realizados no âmbito da formação em Licenciatura em Educação, na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Buscando As análises foram realizadas através do suporte teórico de Antunes (2009), Freire (1967;1982), Faria (2015) e Geraldi (1996; 2012), refletindo sobre a necessidade de se realizar um ensino de língua portuguesa ancorado nas realidades dos discentes e em diálogo com as orientações. Os resultados da pesquisa nos mostram que na turma da 4ª etapa observada a prática da professora não dialogava com as orientações constantes nos documentos oficiais.

Palavras-chave: Currículo. Prática Docente. Educação de Jovens e Adultos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Uso das linguagens orais e escritas e reflexões sobre língua e linguagem.....	16
Figura 2 - Eixos Uso e Reflexão apresentados via orientações dos PCNS.....	17
Figura 3 - Organização da sala de aula da turma da 4 ^a etapa da EJA.....	29
Figura 4 - Atividade do conteúdo Período Composto por Coordenação utilizado nas aulas dos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2019.....	39
Figura 5 - Atividade do conteúdo Período Composto por Coordenação utilizado nas aulas dos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2019.....	40
Figura 6 - Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019.....	43
Figura:7 - Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019.....	45
Figura 8 - Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019.....	46
Figura 9 - Aula de reforço e intervenção no dia 28 de novembro de 2019.....	53

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional da Educação
DCNEJA	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EF	Ensino Fundamental
FECAMPO	Faculdade de Educação do Campo
ILLA	Instituto de Linguística, Letras e Artes
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC's	Tecnologias de Informação e Comunicações

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2 . ORIENTAÇÕES OFICIAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ORIENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) DE LÍNGUA PORTUGUESA.	15
2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).....	21
2.3 ORIENTAÇÕES OFICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	24
3. PESQUISA EM SALA DE AULA.....	27
3.1 TRAJETOS DA PESQUISA EM SALA DE AULA.....	28
3.2. ANÁLISE DA PRÁTICA DA PROFESSORA.....	33
4.1 AULA DE INTERVENÇÃO EM REFORÇO DOS CONTEÚDOS BIMESTRAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA 4º ETAPA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	49
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	56
ANEXOS.....	59

1. INTRODUÇÃO

A produção acadêmica intitulada **Currículo e a Prática Docente no Ensino de Língua Portuguesa em uma Turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Tem por objetivo geral refletir como as orientações oficiais que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos se materializam (ou não) nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma da 4ª etapa (8º e 9º ano) da Educação de Jovens e Adultos.

Desta forma, temos como objetivo específico: Analisar os documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Portuguesa (PCN, BNCC e as Diretrizes da EJA); Identificar nas aulas de Língua Portuguesa (LP) as práticas de ensino que materializam as orientações oficiais. Com o intuito de responder a indagação direcionadora da pesquisa: O ensino de LP realizado na turma da EJA reflete ou materializa as orientações dos documentos oficiais aqui analisados?

Para a realização da pesquisa inicialmente, no mês de janeiro de 2020, realizamos levantamentos bibliográficos extensivos iniciando pelos acervos do Instituto de Linguística, Letras e Artes (ILLA) a fim de identificar Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) que dialogassem com a temática aqui proposta, dos documentos oficiais e o ensino de Língua Portuguesa (LP), bem como o ensino de LP na EJA. Onde foram consultados 230 trabalhos, bem como buscamos no site da Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO) pesquisas que tratasse a respeito, porém haviam poucos TCC's digitalizados dos anos de 2013, 2014 e 2015 e em meio aos acervos bibliográficos analisamos que tanto o ILLA quanto a FECAMPO até janeiro de 2020 não haviam trabalhos de conclusão de curso que falassem sobre currículos e sobre o ensino de LP na Educação de Jovens e Adultos.

Posteriormente procedemos à revisão da literatura existente sobre o tema. Os seguintes autores e obras se constituíram na base teórica de nossa investigação: Paulo Freire “Educação como prática da liberdade (1967) e “A importância do ato de ler” (1989), no que concerne à reflexão sobre a EJA; Irandé Antunes com a obra “Língua, texto e ensino outra escola possível” (1937) e Wanderley Geraldi “O Texto na sala de aula” (2012) e “Linguagem e Ensino: Exercícios de Militância e Divulgação” (1996), orientaram nossa argumentação sobre o ensino de LP como língua materna.

Além disso, foram retomadas as reflexões produzidas no relatório de Pesquisa Socioeducacional VII realizada nos meses de setembro a novembro de 2019 e Estágio Docência IV, realizado nos meses de setembro a dezembro de 2018, bem como retomamos nossos diários de campo para refletir sobre as seguintes questões. Analisando os seguintes pontos: Quais são os objetos de ensino de LP numa turma de EJA?

Assim, nosso trabalho apresenta a organização que segue:

O Capítulo II, **Orientações oficiais para o ensino de Língua Portuguesa - anos finais do ensino fundamental e a orientação da Educação de Jovens e Adultos**, teve como foco principal identificar as orientações, concepções de linguagens, competências, objetivos de ensino e gêneros privilegiados nos PCN's e na BNCC;

O Capítulo III, **Pesquisa em sala de aula**, apresenta o local da pesquisa onde realizamos o Estágio Docência IV e ainda refletimos, a partir dos dados do diário de campo e do relatório desse Estágio, sobre as experiências vivenciadas em sala de aula, o funcionamento das aulas observadas e nossa participação quando com a atividade de intervenção e prática docente nesse estágio.

O capítulo IV, **Análise da prática da professora**, foca na análise de uma aula a partir da qual comparamos as orientações apresentadas no capítulo I e as atividades desenvolvidas em sala, o material utilizado pela professora e a participação dos alunos. Refletimos também sobre as condições materiais vivenciadas pela professora a fim de compreender as reais condições de materialização do que consta nas orientações curriculares nacionais. Com base nisso convidamos para adentrar em nossa pesquisa, experiências e orientações de currículos oficiais até às práticas de ensino de uma professora de linguagens.

2 . ORIENTAÇÕES OFICIAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ORIENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Neste capítulo analisamos as principais bases norteadoras para a construção dos currículos escolares no Brasil, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de linguagem no ano de 1995, a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA). Buscamos identificar nesses documentos as orientações, concepções de linguagens, sugestões de conteúdo, competências, objetivos e gêneros textuais-discursivos a serem privilegiados no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais da educação básica que são 8º e 9º ano (antigas 7º e 8º série). Além desses documentos, também analisamos as orientações constantes nas Diretrizes Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que a pesquisa ora apresentada foca na reflexão sobre aulas de LP observadas numa turma da 4º etapa da EJA.

Antes de analisarmos os documentos é importante trazer aqui algumas questões sobre concepções de linguagem. De acordo com Geraldi (2012) é possível se identificarmos três grandes concepções de linguagem que têm orientado as práticas de ensino de LP no Brasil, três formas de compreender e ensinar a língua: 1) a concepção cognitivista 2) a concepção estruturalista/funcionalista e a 3) concepção sociointeracionista. Segundo o autor, a concepção cognitivista compreende a linguagem como forma de expressão de pensamento. Nessa concepção o falante expressa a forma como organiza o seu pensamento. Em tal concepção não se consideram os contextos da produção linguística, a oralidade como objeto de ensino e se tem uma concepção de gramática prescritiva.

A segunda concepção, a concepção estruturalista/funcionalista, compreende a linguagem como instrumento de comunicação. Essa concepção está diretamente relacionada à teoria da comunicação e aos estudos das funções de linguagens. Apresenta foco na competência de uso da língua nessa se observa uma concepção de gramática descritiva, uma gramática que busca descrever o mecanismo de funcionamento da língua, a forma como por ela seus falantes chegam à comunicação, com isso estuda desde a estrutura, a configuração e característica de cada língua.

E por fim, temos a concepção sociointeracionista. Nessa concepção a linguagem é entendida como prática social, "uma linguagem como o lugar de constituição das relações sociais,

onde os falantes se tornam sujeitos" (GERALDI 2012. p 41) Por isso mesmo compreende que a produção linguística se realiza dentro de um dado contexto social e linguístico. Nessa concepção se estuda a gramática internalizada, que é uma gramática que todo o falante social domina, seus conjuntos de regras, o que significa que o falante tem o domínio de sua língua usual e com isso forma suas frases e falas sem qualquer retração, pois sua linguagem será compreendida por todos que tiveram acesso à sua fala e à sua escrita.

Feitas essas considerações passamos à análise das orientações curriculares nacionais, tendo em vista que são subjacentes a eles concepções de linguagem que orientarão o trabalho do professor de LP.

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Os PCN's foram instituídos em 1997, tendo sido orientações obrigatórias para todas as escolas públicas do país até o ano de 2013 quando foram substituídos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Os PCN's apresentam diretrizes elaboradas pelo Governo Federal para o ensino em cada uma das disciplinas da Base Comum. Analisaremos aqui as orientações específicas para o ensino de Língua Portuguesa (LP). Dentre os seus muitos objetivos para o ensino de LP, esse documento coloca como principal a prática da leitura e escrita com um ensino realizado por meio dos gêneros textuais. De acordo com os PCN's

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino (BRASIL, 1998 p.23).

De acordo com os PCN's o ensino de LP deve ser planejado a partir da compreensão e produção dos gêneros textuais, privilegiando-se os gêneros da esfera pública. O documento ressalta que fica à critério da instituição escolar selecionar os gêneros textuais a serem ensinados, priorizando-se os que são de domínio fundamental e indispensável para os estudantes. Ainda de acordo com esse documento o objeto de ensino na aula de LP deve ser o texto nas suas modalidades oral e escrita. As orientações destacam a importância da prática de produção e leitura/compreensão de textos orais e escritos, bem como da necessidade de nesse ensino se promover momentos de reflexão sobre a linguagem, ou seja, as formas de produção de sentidos na e pela linguagem e o próprio estudo da metalinguagem diante de tais objetos.

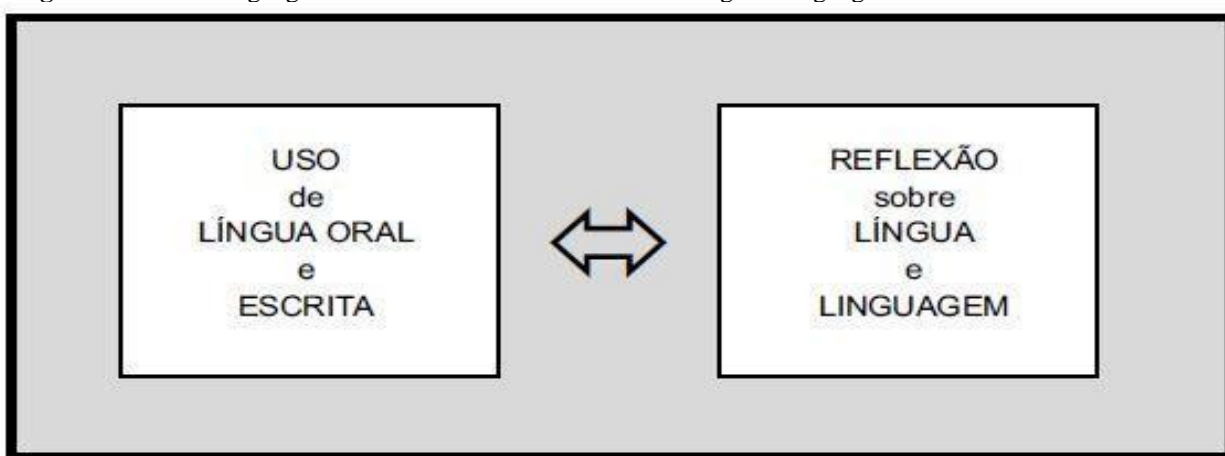
Quando se trata de objetivos de ensino para os anos finais do ensino fundamental (8º e 9º ano) os PCN's orientam que:

no trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material de texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s), destinatário(s) e seu lugar social, finalidade ou intenção do autor, tempo e lugar material da produção e do suporte e selecionar a partir disso, os gêneros adequados para a produção de texto, operando sobre as dimensões pragmáticas, semântica e gramatical” (PCN, 1998, p.49)

Percebe-se que o documento nacional preza o seu foco no trabalho realizado por todo o corpo escolar tendo em vista o desenvolvimento de atividades que possibilitem aos alunos o uso da linguagem em instâncias públicas, principalmente, em seu lugar de fala que é o seu meio social de convívio e, mais uma vez, frisa a importância da seleção de gêneros textuais para operarem nas dimensões pragmáticas, semânticas e gramaticais.

Para isto coloca-se como prioridade o ensino de LP como língua materna observando como os alunos aprendem e desenvolvem suas competências no uso da língua a partir de práticas históricas, culturais, sociais e, por fim, nos espaços escolares. Com isso se orienta levar em consideração as dimensões discursivas e pragmáticas da linguagem como objeto da reflexão na sala de aula . O currículo oficial, visa os conteúdos de LP de acordo com dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a linguagem, conforme observamos no quadro abaixo:

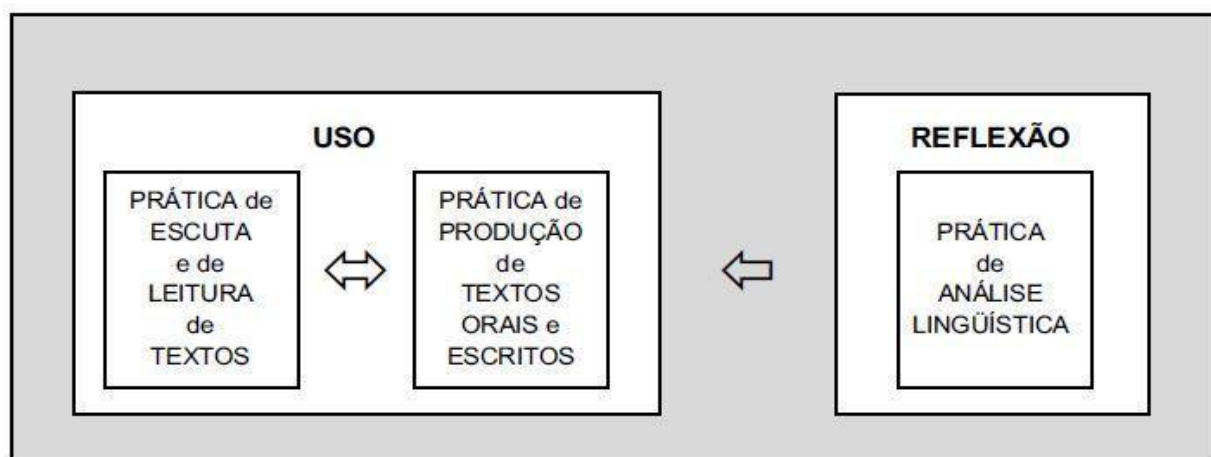
Figura 1: Uso das linguagens orais e escritas e reflexões sobre língua e linguagem.



Fonte: Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.23.

Nota-se nitidamente através da leitura do quadro acima que não importa o ponto de partida entre ambos, o que importa é a execução dos dois eixos. Cabe ao professor de linguagem organizar didaticamente o ensino deles, o que permitirá fazer levantamentos das necessidades, dificuldades e facilidades dos alunos em compreendê-los e aprendê-los. Assim, os conteúdos propostos neste documento são organizados em práticas de escuta e de leituras de textos, como também na prática de produção de textos orais e escritos. Levando em consideração isso o PCN trás o eixo USO e REFLEXÃO, organizados segundo o quadro abaixo:

Figura 2: Eixos Uso e Reflexão apresentados via orientações dos PCNS.



Fonte: Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.25.

O eixo USO vem pôr em prática os conteúdos que trabalham o processo de interlocução que são: a historicidade da linguagem e da língua, constituição do contexto de produção, representações de mundo e interações sociais que se subdividem em enunciador, interlocutor, finalidade da interação, lugar e momento de produção, também trata da organização dos discursos e por último trabalha as implicações de produção no processo de significação na construção dos sentidos, da compreensão e relações intertextuais. Os Conteúdos do eixo REFLEXÃO são desenvolvidos a partir do eixo anterior, visam o funcionamento da linguagem na interlocução, na escuta, na leitura e produção, o que privilegia os aspectos linguísticos, pois traz as variações linguísticas, organização estrutural dos enunciados, léxico e redes semânticas, processos de construção de significação e modos de organização dos discursos.

Conclui-se que os conteúdos de ensino da LP segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, estão focados no ensino da língua e da linguagem através da interação entre os alunos e os seus processos de ensino, na vida cotidiana, nos meios culturais, de modo que o papel da escola

e do professor de linguagem seja o de refinar esses conhecimentos, trabalhando com bases pragmáticas segundo os eixos dos quadros acima. Fica claro que seu embasamento está na concepção de linguagem sociointeracionista.

Antunes (2009) destaca a importância de se compreender e apreender um texto, sejam eles curtos ou longos, escritos ou orais, pois as práticas comunicativas se realizam através dos gêneros textuais-discursivos. Segundo a autora

Fica evidente: o que se tem denominado de 'gêneros de texto' abarca outros elementos além do linguístico, pois abrange normas e convenções que são determinadas pelas práticas sociais que regem a troca efetuada pela linguagem. Daí que conhecer os diferentes gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural, a escola não pode furtar-se à responsabilidade de promover esse conhecimento (ANTUNES, 2009, p. 54)

Na obra “Língua, texto e ensino - outra escola possível” (2009) a autora faz importantes contribuições sobre o ensino de textos e sobre o que se faz necessário ensinar, para que se conheça a língua de fato:

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. De fato, um programa de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como eixo o texto, em todos e outros desdobramentos" (ANTUNES, 2009, p. 51, 52)

Antunes ressalta a importância do ensino dos textos para que se tenha de fato um ensino de línguas, pois é por meio do trabalho e a reflexão sobre os textos que o aluno pode desenvolver suas habilidades de comunicação e interação. A perspectiva dessa autora dialoga com o que estava proposto nos PCN's de linguagens para os anos finais do Ensino Fundamental (EF), priorizando o ensino por meio dos gêneros textuais.

Também em acordo com o que orientavam os PCN's, Geraldi (1996) argumenta que as práticas de linguagem são realizadas em diferentes instâncias de comunicação, públicas ou privadas. As instâncias ou esferas públicas seriam os diferentes contextos institucionais nos quais

interagimos com pessoas distintas do nosso meio familiar, em posições de poder também distintas, tais como a instância religiosa, jurídica, dos serviços públicos, etc. E as instâncias ou esferas privadas de comunicação seriam os contextos nos quais interagimos com pessoas do meio mais próximo de convívio, familiar, com outras normas e posições de poder orientando essas relações, como no ambiente doméstico em situações de comunicação dos pais com os filhos, ou entre os pais, entre amigos, etc.

O autor nos apresenta uma concepção sociointeracionista da linguagem para pensar a prática de ensino de LP tendo em vista essas diferentes instâncias, ressaltando que no contexto escolar deve-se privilegiar o ensino das práticas de linguagem e gêneros textuais produzidos nas instâncias públicas de comunicação. Nesse sentido, no texto “Unidades básicas para o ensino de Português” apresenta um roteiro para o ensino de LP no qual os objetos do ensino seriam: 1) Prática de leitura de textos, 2) Prática de produção de textos e 3) Prática da Análise linguística. Sobre essa última prática Geraldí (2012) destaca que:

Antes de mais nada, algumas considerações de ordem geral sobre este tipo de atividades: a análise linguística que se pretende partirá não do texto "bem escritinho", do bom autor selecionado pelo "fazedor de livros didáticos". Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido para auxiliar o aluno. Por isso partirá do texto dele. (GERALDI, 2012, p. 73, 74)

Fica claro que a prática de análise linguística não se confunde com estudo descontextualizado da gramática e da norma padrão da LP. Ao contrário, se propõe uma prática de reflexão sobre a língua falada e escrita pelos estudantes tendo em vista a norma padrão, mas também as variedades e modalidades de uso da língua, além das diferentes instâncias de produção da linguagem, ou seja, a prática de análise linguística pressupõe assumir uma concepção sociointeracionista da linguagem. As atividades de prática de análise linguística devem ser organizadas de maneira a refletir sobre os textos produzidos em sala pelos estudantes. A partir disso o professor orienta o processo de reescrita desses textos de forma individual e correção em forma coletiva.

Sobre a prática de produção e de leitura de textos Geraldí (2012) faz sugestão de alguns gêneros textuais, orais e escritos, adequados ao nível de ensino e faixa etária dos estudantes. Assim como nos PCN's a proposta de Geraldí (2012) propõe um ensino de LP partindo de textos orais, passando para os textos escritos e culminando na análise linguística que deve se realizar a partir da reflexão sobre os textos produzidos pelos alunos. Notamos que a proposta do autor, tal qual as

orientações que encontramos nos PCN's, expressam uma concepção de linguagem como forma de interação, através da prática de leitura e produção de textos, articulando as atividades em sala de aula com as práticas sociais de comunicação e produção de sentidos.

Ainda no texto de Geraldi (2012) observamos como a reflexão proposta pelo autor contempla os objetivos de ensino de gêneros textuais para alunos do 8º e 9º ano (antigas 7º e 8º série) contidos nos documentos oficiais de 1995, tais como a sugestão de que o professor selecione os gêneros mais relevantes para a produção textual e a prática da leitura e compreensão, tanto de textos curtos como narrativas longas e dos diferentes tipos textuais: narrativo, descritivo, dissertativo-argumentativo, expositivo e injuntivo. Geraldi ressalta que muitas vezes não é a falta de interesse dos estudantes a única causadora da não aprendizagem do que se ensina nas aulas de Língua Portuguesa, mas, em muitas situações, a ausência de estímulos adequados. Assim o autor retoma uma reflexão que foi corrente nos anos 1990 sobre a distinção entre o ensino da produção de textos e a prática de ensinar redação na escola:

O exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores. Os temas propostos têm se repetido de ano para ano, e o aluno que for suficientemente vivo perceberá isso. (...) A proposta que aqui desenvolvemos procura fugir de tais temas, e, ao mesmo tempo, permite que se dê aos textos produzidos pelos alunos outro destino que não o cesto de lixo (GERALDI, 2012 . p. 64-65).

Geraldi (2012) propõe o abandono da prática escolar de uma produção artificial do texto para a prática de produção textual. O autor apresenta então sugestões para cada ano e para a produção textual que são distribuídas da seguinte forma: no 6º ano, pode-se iniciar por textos narrativos; no 7º ano, ainda com textos curtos, pode-se focar na história do Brasil e no noticiário de imprensa; no 8º ano, seguindo a mesma linha, muda-se apenas o foco para os comentários, editoriais, reportagens e como complemento, ficção, lendas e contos; no 9º ano, abordam-se textos que dialoguem reflexões críticas entre economia, política e sociedade.

Observamos que, caso os professores de linguagem seguissem os objetivos de ensino dos PCN's e o roteiro proposto por Geraldi ou, pelo menos, parte dele, o número de analfabetos funcionais ao concluírem o ensino fundamental poderia ser reduzido porque os estudantes estariam ao longo dos quatro anos finais do EF participando de práticas de produção de textos, orais e escritos com circulação nas esferas públicas de comunicação, práticas de leitura e compreensão de textos e práticas análise linguística dos textos por eles produzidos.

2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está em vigência desde o ano de 2018 e é o principal documento oficial de orientação obrigatória para a construção dos currículos escolares na rede pública e privada de ensino, porque define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes da Educação Básica têm direito. A aprovação da BNCC em 2017 se deu, porém, sob muitas contestações e críticas, principalmente, pelo fato de não ter sido amplamente debatida com a sociedade civil e a pouca transparência na sua votação e aprovação no Conselho Nacional de Educação (CNE).

Alguns membros do CNE teceram severas críticas à submissão da BNCC à lógica das avaliações em larga escala e, ainda, ao fato de “insistir em uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, por invisibilizar as questões ligadas à identidade, gênero e orientação sexual, enfatizar o ensino religioso e antecipar a idade máxima para conclusão do processo de alfabetização, ignorando as especificidades de aprendizagem de cada aluno”¹.

Com isso achamos pertinente ressaltarmos que sabe-se que apesar de diversas manifestações contrárias realizadas em audiências públicas a BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional da Educação (CNE) no ano de 2017, sobre sua aprovação a muitos questionamentos, como analisamos no decorrer de nossas pesquisas documentais entendemos que apesar desta orientação de educação nacional ser boa para o ensino de língua portuguesa, a maneira como foi imposta sem ampla discussão com a sociedade civil, a torna antidemocrática, pois compreendemos que as escolas nacionais possuem contextos e recursos disponíveis diferenciados para o ensino e isso acabou não sendo levado em consideração pelo documento oficial, que apenas apresenta orientações para contextos bem avançados.

Faz-se também importante salientar as críticas favoráveis que têm sido feitas da BNCC ao documento como um todo. Tanto que as orientações da BNCC, não excluem os gêneros que dialogam com a realidade social do estudante, mas acrescenta que por já estarem nos anos finais do ensino fundamental os estudantes já têm essa compreensão tendo que partir para os novos aprofundamentos dos gêneros. No que se refere ao ensino de LP, um fator novo nesse documento, em comparação aos PCN’s, é a inserção na lista de competências sobre o uso “das tecnologias

¹ Cf. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/sob-criticas-base-nacional-comum-curricular-bncc-e-aprovada/>

digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (BNCC, 2018).

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos-informativos e opinativos e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão (BNCC, 2017, p.136)

Atenta às mudanças nas formas de produção de linguagens e de sentidos nos novos contextos de comunicação, as orientações constantes na BNCC sobre o ensino de linguagens reconhecem as transformações produzidas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's). Mantém-se o foco no ensino a partir dos gêneros textuais. Mas agora com a inserção dos novos gêneros textuais produzidos nas esferas de comunicação da era digital, isto é, são reconhecidos e inseridos no ensino de línguas os gêneros multimodais e, com eles, a reflexão sobre os multiletramentos. Como nos lembra Antunes

[...] apesar de típicos e de estáveis, os gêneros são também flexíveis; quer dizer, variam no decorrer do tempo, das situações, conforme a própria trajetória cultural diferenciada dos grupos em que acontecem. Variam ainda porque surgem "caras novas", isto é, surgem gêneros novos (e-mail, o blog, a teleconferência, por exemplo) (ANTUNES, 2009, p.55)

Ganham destaque os gêneros textuais produzidos e que circulam na esfera digital. Em relação aos objetivos de ensino nos anos finais do ensino fundamental a BNCC prevê que:

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também, o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nesta etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola (BNCC, 2017. p.136).

Tal qual nos PCNS's , na BNCC o foco é o desenvolvimento da autonomia dos estudantes na produção e compreensão de práticas de linguagem em instâncias de comunicação pública, dando grande importância ao desenvolvimento de competência leitora crítica por esses estudantes. O objetivo é que ao final do EF compreendam as práticas de linguagem como lugar de negociação de sentidos, valores e ideologias. E ainda compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social e heterogêneo.

Pode-se afirmar que as orientações da área de linguagem na BNCC objetivam que os estudantes reconheçam que a linguagem é um meio de construção de identidades dos falantes e da comunidade que integram. Como nos PCNs, também se preza para que os estudantes possam compreender o fenômeno da variação linguística, sabendo lidar e respeitar quando estiverem diante de uma variedade linguística diferente da sua, sem agir com preconceito linguístico, empregando nas interações sociais de que participem a variedade e o estilo de linguagem adequado às situações de comunicação.

Na BNCC os objetivos do ensino de língua incluem o desenvolvimento da competência para a participação em práticas multiletradas e para leitura crítica de textos multissemióticos, os textos produzidos em diferentes linguagens (imagética, verbal, audiovisual) que circulam amplamente nas mídias digitais. Importante aqui destacar a definição de Rojo (2012) para o que se entende por multiletramentos:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos - é bom enfatizar - aponta para os dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p.12-13).

O documento oficial propõe que o uso das tecnologias em sala de aula não seja visto como um vilão que atrapalha o ensino, tirando a atenção e prejudicando a interação entre os alunos. Ao contrário, na BNCC orienta-se o desenvolvimento de atividades em sala de aula com o uso das TIC's com vistas a orientação dos estudantes para a participação, de forma crítica, nas práticas multiletradas, sendo críticos consigo mesmos e com a análise das informações, argumentos e opiniões que circulam nas instâncias de comunicação digital, sabendo analisar e posicionar-se criticamente diante dos conteúdos que possam vir a produzir sem reproduzir discriminações ou ferir os direitos humanos e ambientais.

O documento, porém, não reflete sobre a realidade da maioria das escolas públicas que não dão condições para que o professor de LP desenvolva o trabalho com a leitura de materiais impressos, com pouco ou quase nenhum acesso a obras literárias; e trata, menos ainda, do reduzido número de escolas com computadores e acesso a internet para os estudantes.

Outro aspecto novo nas orientações da área de linguagens na BNCC é a orientação para o trabalho com práticas de leituras que permitam aos estudantes desenvolver o senso estético para a

valorização da literatura e outras manifestações artísticas-culturais, tendo acesso às manifestações das dimensões lúdicas e assim mobilizar suas práticas da cultura digital, em diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais. Fazendo isso, o documento oficial visa que o estudante aumente suas formas de produção de sentidos, aprendendo a refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais em textos de linguagens orais, escritas e digitais.

2.3 ORIENTAÇÕES OFICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Ao acessarmos os principais currículos oficiais, buscamos algo que de fato viesse falar diretamente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois tanto os PCN's quanto a BNCC não tratam diretamente sobre o ensino das linguagens na EJA. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, compreende que toda e qualquer educação deve ter por objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho.

Os princípios para a EJA vêm carregados de normativas que atendem à realidade dos jovens estudantes, a partir de 15 anos de idade, pais, mães de família, idosos, migrantes e tantos outros, que não conseguiram realizar os estudos na idade-série adequada. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA) o ensino nessa modalidade deve ser realizado com uma metodologia que busque dialogar com o perfil de aluno, as características de sua faixa etária, meio social e contextos de vida, e considerando os seguintes eixos: ser reparadora, equalizadora e qualificadora:

Reparadora: Significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano.

Equalizadora: Vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.

Qualificadora: Mais do que uma função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares (BRASIL, 2000, p. 6).

Falar ou ouvir o termo EJA nos remete ao trabalho de alfabetização de adultos do educador Paulo Freire, o qual é reconhecido por sua contribuição, não apenas no Brasil, ao desenvolvimento de métodos de alfabetização de adultos numa perspectiva cultural e que partiam das realidades vivenciadas pelos aprendizes.

Ao buscarmos embasamento em uma de suas obras retornamos especialmente à obra "A Importância do Ato de Ler": "Ao ir escrevendo esse texto, ia 'tomando distância' dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência de existência. Primeiro, a 'leitura' do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da 'palavramundo'" (FREIRE, 1982, p.09). A leitura, como Freire bem coloca, parte, primeiramente, da leitura de mundo, pois a definição de leitura está descrita em sua própria importância.

Afinal essa leitura das palavras é sempre precedida da leitura do mundo. E, por isso, aprender a ler, escrever e ser alfabetizado, se relaciona, antes de tudo, ao aprendizado da leitura do mundo, pois só se compreende o mundo inteiro, a partir da compreensão do contexto de seu próprio mundo, que é o seu lugar de fala, realidades e vivências. Como alerta o autor, há uma compreensão crítica no ato de ler quando a leitura não apenas se decodificou na pura palavra escrita em um simples pedaço de papel, mas que sim, se estende para além, ou seja, na inteligência da leitura do mundo (FREIRE, 1982).

Para Freire (1982) a educação e alfabetização de jovens e adultos se descrevem e entrelaçam como um ato político; um ato de rico conhecimento e por fim, um ato criador. Afinal, os jovens e adultos que se sentam em uma cadeira escolar não chegam com suas cabeças vazias de conhecimentos para serem abastecidos com o ensino das palavras, das letras e das sílabas. Para realizar uma EJA, como o que discute Freire(1982) a partir das experiências de turmas de alfabetização de adultos, a educadora e o educador, nos dias atuais, não podem se limitar às orientações constantes nos livros didáticos,

É importante que o processo educativo seja realizado e compreendido como um ato político, tendo os educadores e as educadoras como norte as seguintes perguntas: o que é essa educação? a favor do quê/de quem ela se realiza? contra quem/contra o quê? No mesmo sentido, Geraldi (1996) escreve sobre a importância de o ensino de linguagens ser realizado a partir do saber dos educandos. "É preciso que as aulas e suas sequências sejam capazes, por um lado, de considerar o saber do próprio aluno porque ele é já falante da língua e, por outro lado, criar condições mais favoráveis para o exercício da língua (principalmente em sua modalidade de escrita)" (GERALDI, 1996. p.76).

Para Geraldi o estudo e o ensino de uma língua não podem deixar de considerar as diferentes esferas sociais, pois cada comunidade social possui uma língua interiorizada que se realiza e atualiza nos processos interlocutivos. Assim, é necessário que na EJA se realize uma que valorize os conhecimentos trazidos pelos alunos, que os forme para serem críticos, politicamente ativos na resolução de suas próprias problemáticas e, enfim, os eduque para lerem não apenas palavras e sim o mundo.

3. PESQUISA EM SALA DE AULA

Os dados que constituem essa pesquisa foram gerados a partir das atividades desenvolvidas no Estágio Docência IV² que consistia em realizar atividades de observação e intervenção em turmas de Ensino Médio. Contudo, devido a não oferta regular dessa modalidade de ensino no município de Igarapé-Miri, realizamos 39h de atividades de observação e intervenção em uma turma de 4ª etapa da EJA, nos meses de novembro de 2019 até o dia 17 de dezembro de 2019, em uma escola da rede municipal de ensino. A turma observada funcionava no período noturno e tinha 11 alunos matriculados, dos quais seis eram frequentes.

A Escola onde o estágio foi realizado localiza-se num bairro da periferia da cidade de Igarapé-Miri. Inicialmente realizamos algumas observações na turma para nos familiarizarmos. Num segundo momento, realizamos algumas atividades de intervenção. Para a elaboração dos registros em diário de campo foram realizadas leituras sobre o campo da etnografia de sala de aula com vistas a nos apropriarmos na ideia de pesquisa e método de pesquisa, por exemplo com as leituras de Cavalcante (2000) que afirma que:

Observar é algo que se faz no dia-a-dia, porém, o observar em pesquisa vai além de ver e ouvir. Envolve fixar detalhes, elaborar notas mentais, buscar semelhanças e diferenças, identificar pontos que por alguma razão chamem a atenção, considerar questões que, a princípio, parecem ser insignificantes, tentar construir conexões, etc. (CAVALCANTE, 2000, p. 07)

Assim, antes de adentrar na sala de aula, treinamos e preparamos nossa audição, visão, concentração e todos os sentidos que podem ser ativados, para que não deixássemos passar alguma informação. Tudo isso só pode ser executado com a familiarização e conhecimento da rotina da turma, através das primeiras horas de observação, sempre buscando observar sem modificar o cenário do dia-a-dia da sala de aula. Focamos nossa observação não somente nos alunos, mas também, na professora de língua portuguesa e os conteúdos trabalhados por ela.

Frisamos em observar a estrutura da escola ou a falta de infra-estrutura, pois durante as observações notamos que a escola não possuía uma biblioteca para que os alunos tivessem acesso à leitura ou realizassem uma pesquisa bibliográfica, assim como observamos a falta de uso dos

²Estágio Docência V, é um estágio realizado em sala de aula no 6º semestre do curso de licenciatura em Educação do Campo. Com o objetivo de observar e registrar dados que colaborem com a formação do discente em como atuar em sala de aula.

livros didáticos. Em conversas informais com estudantes e professores, recebemos a informação de que no início do ano letivo os alunos receberam livros didáticos, os quais não foram utilizados em nenhuma das 39h de observação que realizamos neste estágio.

Para mostrarmos cada passo das noites de quarta, quinta e sexta-feira das aulas de língua portuguesa, não poderíamos deixar os trajetos percorridos a cada momento das 39h de observação e intervenção na turma da 4ª etapa (8ª e 9ª ano) da Educação de Jovens e Adultos, trazendo aspectos não somente das observações realizadas em cima dos conteúdos, prática da professora e aprendizagem dos alunos, como também dados referentes aos alunos e a professora de LP

3.1 TRAJETOS DA PESQUISA EM SALA DE AULA

Antes de adentrarmos achamos importante frisarmos na informação dada no tópico anterior que a turma da 4ª etapa da EJA observada, no início do ano letivo continham 11 alunos matriculados e 06 alunos frequentes, pois geralmente as turmas de escolas públicas são compostas entre 30 a 40 alunos, afinal sabe-se que no decorrer do ano letivo acontecem as evasões escolares, evasões essas que também aconteceram na turma em questão, mesmo com um número de alunos quase que 04 vezes menor que as estimativas. Ao observarmos detectamos que todas as turmas da modalidade de ensino constituíam-se com o mesmo perfil na quantidade de alunos, apesar da oferta e buscas por alunos a cada início de ano letivo, ocorrem uma baixa procura para a modalidade e para que a escola não deixe de receber aqueles que desejam iniciar ou continuar o ensino de onde pararam as turmas são formadas com essa quantidade de alunos.

Alunos esses que possuem entre 18 a 60 anos, a exemplo da turma a qual observamos dos 06 alunos frequentes, continha apenas 01 homem tendo 18 anos e 05 mulheres sendo 03 na faixa etária de 30 a 36 anos e as outras 02 uma possuía 53 e outra 59 anos. Então notamos que o perfil da turma é formado a maioria por adultos, mães de famílias que após anos sem estudar retornam em busca de conhecimentos e alcançar um dos principais objetivos da EJA que é a formação para o trabalho. A professora de LP da turma é formada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa desde 2006, possui 22 anos de magistério e até o momento de nosso estágio atuava em 11 turmas semanais entre a EJA e Ensino Médio.

Conforme informado no tópico anterior nossa pesquisa foi realizada ao longo de 39h de observações no período de 06 de novembro de 2019 a 17 de dezembro de 2019, sendo ao todo 12 noites de observação semanalmente distribuídos na quarta, quinta e sexta-feira nesses dias apenas

assistimos as aulas de língua portuguesa, quando iniciavam as aulas das demais disciplinas nos retirávamos, já que o nosso objetivo era identificar se nas aulas de LP as práticas de ensino materializavam as orientações oficiais.

As aulas eram previstas para iniciarem às 18:30h mas sempre começavam entre às 19:15 e 19:50h e geralmente encerravam-se entre às 21:30h às 22:00h, porque conforme observamos a professora chegava atrasada em decorrência da mudança de uma turma para a outra bem como de uma escola para a outra. Os alunos sempre chegavam primeiro e de pouco a pouco o pátio da escola era composto por suas bicicletas, a maioria das vezes chegavam cansados após um longo dia de trabalho, uns aproveitavam o atraso no início da aula para lanchar e outros simplesmente para descansarem em suas cadeiras até que a professora chegasse.

Ao longo das 12 aulas observamos a maneira da organização da turma a qual manteve-se a mesma do início ao fim do estágio, sendo 06 alunos distribuídos da mesma forma como nos mostra a ilustração abaixo:

Figura 3: Organização da turma da 4ª etapa da EJA.



Fonte: Moraes, 2021

Inicialmente em sala a professora não buscava justificar seus atrasos e logo iniciava conversas descontraídas entre ela e os alunos, os assuntos eram sempre relacionados com os seus cotidianos como; trocas de receitas de comidas e remédios caseiros, o desejo de estarem no ensino médio que estava cada vez mais próximo, a colação do abc do filho da professora, a novela das 9, a festa de confraternização da escola, desentendimentos familiares e trabalho ou a falta de um. geralmente conversavam antes e durante a professora copiar o assunto na lousa, todos conversavam ao mesmo tempo, uma interação professor-aluno bem sincronizada.

Após um bom período em meio aos diálogos, a professora passava a copiar na lousa, esperávamos sempre uma introdução a respeito dos conteúdos que seriam trabalhados ou uma retomada caso fosse continuação da aula anterior. Porém, a conversa inicial era encerrada ao ser repassado na lousa conteúdos como “Conjunções Coordenativas” que foi trabalhado entre as aulas do dia 06 a 08 de novembro de 2019, em algumas aulas eram feitas as distribuições de cópias feitas do livro didático da professora e em outras os conteúdos eram apenas repassados na lousa, após repassar parte dos conteúdos a professora iniciava sua explicação.

Nos momentos das explicações a professora mais lia o que estava escrito na lousa ou das cópias do que explicava, realmente, poderíamos ter interferido e dito que se ela dissesse que a conjunção coordenativa ocorre quando duas palavras são ligadas na mesma oração, por exemplo, com palavras que estivessem ligadas com a realidade local: ‘Ela comprará açaí e farinha’. Seria mais produtivo, porém optávamos apenas por observar e assim notamos que as interações ocorridas no início das aulas não se mantinham durante as explicações, nesses momentos ao invés de alunos bastante comunicativos, haviam alunos calados, que não interagiam, não davam exemplos e que não levantavam a mão para responderem indagações.

Contudo no decorrer das observações começamos a notar que mesmo os alunos prestando atenção nas explicações estavam com dificuldades para a compreensão e assimilação dos conteúdos, Ficavam indecisos, cheios de dúvidas ou calados durante as perguntas da professora, como quando perguntou se alguém sabia dá exemplos de conjunções aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas ou até mesmo quando queria saber o que era conjunção coordenativa, não houve resposta alguma, mesmo que parte do conteúdo ainda estivesse escrito na lousa, apenas voltavam a falar quando retomavam aos assuntos cotidianos citados anteriormente.

Cientes disso, por vezes nos sentimos à vontade para intervirmos na sequência didática desenvolvida pela professora, onde contribuíamos nas suas explicações e aprendizados dos alunos,

levávamos exemplos de acordo com os conteúdos trabalhados bem como os das aulas do dia 06 ao dia 08 de novembro de 2019, que necessitaram de exemplos como; de conjunções aditivas; ‘e’, ‘nem’, ‘bem’, ‘como’ e ‘não só’. Como adversativas; ‘mas’, ‘porém’, ‘todavia’ e ‘contudo’. Alternativas; ‘ou’, ‘ou..ou’, ‘quer..quer’ e ‘ora..ora’. Conclusivas; ‘assim’, ‘logo’, ‘portanto’, ‘então’ e ‘por isso’ e ‘como’. Explicativas; ‘que’, ‘porque’ e ‘porquanto’. Todas inseridas em orações e copiadas na lousa conforme íamos explicando-as.

Continuamente ficávamos refletindo que as aulas poderiam serem iniciadas com breves leituras textuais ou com dinâmicas que envolve-sem a escrita e leitura, como por exemplo escreverem uma frase ou um pequeno texto que falasse sobre sua vida, trabalho, ou até mesmo as receitas de comidas que vivem falando em sala. Fazendo essa dinâmica, a professora os guiaria a compartilharem a partir da escrita e leitura, o que já compartilham em forma de diálogos, porém com objetivos já direcionados para a compreensão dos sentidos das mensagens orais e escritas, a distinção dos diferentes mecanismos que os envolvem e, principalmente, levaria os educandos a praticarem a arte da escrita e leitura a partir de suas vivências diárias como preveem as orientações oficiais.

Porém talvez pela ausência de livros didáticos em sala ou demais recursos didáticos, a única alternativa desenvolvida foram os diálogos, seguidos do cola e copia da lousa, se bem que essa dinâmica necessitaria apenas de caneta, corretivo e papel, materiais estes que estão em mãos todas as noites. Preferimos pensar que a professora ainda não refletiu nessa possibilidade de ensino dinâmico antes das aulas, pela falta de tempo, planejamento ou de recursos que possam vir nortear a execução dessa e demais formas metodológicas de ensinar a Língua Portuguesa.

Não parávamos de refletir que o ensino poderia ser realizado como refletimos no eixo 3, a partir das reflexões de Paulo Freire sobre a educação ser um ato político e como ato político o ensino deve se dá com o aluno como sujeito de seu próprio aprendizado:

Inicialmente me parece interessante reafirmar que sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras (...) Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. (FREIRE, 1982. s/n)

Verificamos que no decorrer das aulas, nas mudanças de um conteúdo para o outro como “Conjunções Coordenativas” trabalhado nos dias 06 a 08 de novembro de 2019, “Período Composto por Subordinação” trabalhado nos dias 20 a 22 de novembro de 2019, e “Sujeito Composto” apenas iniciado no dia 27 de novembro de 2019, não ocorreram mudanças na sequência didática da professora, sequência está já frisada acima, não houve desenvolvimentos com a prática de escrita e leitura com a temática “Trabalho”, assim como não ocorreram propostas de temáticas que envolvem-se os alunos como sujeitos de seus próprios aprendizados.

Em meio a isso e embasados em nossas observações e familiarização com a turma desenvolvemos nosso projeto de intervenção nos dias 28 e 29 de novembro de 2019, onde dialogamos brevemente sobre os assuntos de rotina da turma dando ênfase nos conhecimentos empíricos de receitas de medicações caseiras, após os diálogos trabalhos o poema de Regina Célia Villaça, “Direitos e Deveres”, posteriormente iniciamos uma breve discussão sobre os direitos e deveres de cada um, inicialmente estavam tímidos e após aos estímulos foram falando sobre a temática.

Em seguida iniciamos nossa revisão dos conteúdos “Conjunções Coordenativas” e “Período Composto por Subordinação” trabalhados pela professora entre os dias 06 a 22 de novembro de 2019, optamos por distribuir as cópias cedidas pela professora e também copiar na lousa, no momento das explicações buscamos explicar oralmente os conteúdos bem como íamos escrevendo na lousa dicas de como solucionarem problemáticas a respeito, os incentivamos no decorrer das aulas a participarem e interagirem com as temáticas, quer seja tirando suas dúvidas ou respondendo nossas indagações e alcançamos resultados bastantes significativos para que realizassem suas avaliações de língua portuguesa ocorridas nos dias 13 e 14 de dezembro de 2019.

Na noite de Terça-feira, 17 de dezembro de 2019, aconteceu a confraternização das turmas da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, onde nos fizemos presentes e assim podemos contemplar a celebração de cada dificuldade ocorrida no decorrer do ano, a gratidão pelas aprovações para o ensino médio ou uma nova etapa e mais ainda a felicidade de alunos que achavam que nunca aprenderiam ler e no entanto estavam alfabetizados, vimos também a celebração das professoras em especial a de língua portuguesa que apesar dos poucos recursos didáticos, apesar da falta de uma biblioteca ou um laboratório de informática conseguiu fazer com que seus alunos fossem hoje para o ensino médio seguros e prontos para os novos conhecimentos que estão por vir.

3.2. ANÁLISE DA PRÁTICA DA PROFESSORA

Como já realizamos a parte das narrativas, inquietações e introduzimos o quanto a aula poderia ter sido mais produtiva se houvessem recursos, planejamentos e adequações das orientações oficiais com a realidade da turma, não poderíamos deixar de continuar com uma análise direcionada nesses pontos partindo dos conteúdos de ensino de português, as metodologias, os recursos disponíveis para a execução das orientações oficiais e chegando até no que poderia ter sido realizado em sala pela professora da turma, tudo englobando o que está proposto nos PCNS, BNCC, PPP Escolar e normativas da EJA, durante às 39h de estágio e observações, fazendo isso como forma de avaliar a aprendizagem do aluno e também analisá-la/avaliá-la, pois como bem enfatizou o PPP da Escola em termos de avaliação:

A mesma tem assumido ao longo do tempo uma postura antidemocrática sob o poder do ideário neoliberal, através de políticas governamentais e muitas das vezes o despreparo das escolas e seus educadores. Assim, para que a aprendizagem do aluno seja avaliada eficazmente, é preciso que haja uma auto avaliação por ambas as partes (docente e discente), para que se tenha uma visão crítica da realidade e um olhar sensível à sociedade que traz na sua história a marca da corrupção, esta trabalha para alienar os mais fracos. Dessa forma, quando o aluno passa a interpretar a realidade social como ela é de fato e percebe a ideologia que se esconde no âmago das relações sociais provindas do aparelho do estado, formador do currículo construído para invadir as políticas partidárias que colaboram para manter no poder os interesses neoliberais.” (PPP da Escola ALC/ 2017)

Com base nisso, sabemos que é normal, em todo o início de ano letivo, ocorrer um planejamento que vem desde a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que se baseia nos PCNS e agora na atual BNCC, passando pelo PPP, até chegar ao plano de aula da professora. Assim, a SEMED sugere um cronograma para o ano inteiro, respeitando os feriados e datas comemorativas, o PPP é adequado de acordo com as propostas e a necessidade de sua demanda escolar e a professora ajusta de acordo com o nivelamento de aprendizagem de seus alunos para que todo o ensino, ou a maior parte dele, se adeque a realidade de sua sala de aula, pelo menos, é o que esperamos que aconteça de fato.

Sobre a adequação da realidade da turma, com base nas 39h de observação, compreendemos que a professora acabou seguindo o que grande parte dos professores de linguagens dos anos iniciais do fundamental maior fazem. Ela apenas focou no ensino de gramática, não que ensinar gramática seja ruim, ensinar gramática é essencial, pois ensiná-la

é ensinar a língua portuguesa, pois ela aumenta a capacidade dos alunos na utilização da língua em diferentes contextos sociais, o que abre um leque de competência comunicativa. Isso por si só é de extrema importância na vida de todos nós falantes da língua portuguesa, porém o ensino da linguagem oral, argumentação, assim como o desenvolvimento da linguagem escrita, interpretação e demais gêneros não devem ser deixados de lado no momento do ensino dos conteúdos de português.

Vejamos o que se preza ao ensinar conteúdos de ensino de língua portuguesa conforme vimos no capítulo I, o que vem proposto para o ensino do português via os conteúdos, desde o documento oficial Parâmetros Curriculares Nacionais de Linguagens:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material de texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s), destinatário(s) e seu lugar social, finalidade ou intenção do autor, tempo e lugar material da produção e do suporte e selecionar a partir disso, os gêneros adequados para a produção de texto, operando sobre as dimensões pragmáticas, semântica e gramatical” (PCN, p.49)

A partir disso, notamos que a professora de linguagem deveria ter o compromisso de levar para a sala de aula da turma da 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos, voltamos a ressaltar que sabemos a importância que tem o ensino de gramática em sala de aula, inclusive, é um dos eixos em foco dos conteúdos dos PCNS, porém, não é o único e por isso passamos a refletir que se os demais conteúdos tivessem sido levados e apresentados no momento do ensino dos alunos eles estariam mais preparados para ingressar na nova fase de formação escolar.

A partir dessa reflexão foram surgindo outros pontos, como as metodologias que foram utilizadas pela professora e às quais ela poderia ter adequado e utilizado no momento do ensino-aprendizagem de seus alunos. Ficamos por várias noites observando inquietos e descontentes com as ferramentas que a professora utilizava durante o ensino da disciplina de Língua Portuguesa, era apenas sua caneta e cópias de livros. E, nas mãos dos alunos eram apenas suas canetas e cadernos. Não ocorreu o uso de livros didáticos, jornais locais, revistas ou, até mesmo, a disponibilização das cópias aos alunos. O que vimos foi apenas o copiar e colar, com explicações básicas dos conteúdos que foram trabalhados e estendidos mais que o necessário.

Conteúdos esses que foram somente em cima da gramática como “Conjunções Coordenativas”, onde as aulas foram marcadas por diálogos do cotidiano dos alunos e da professora, seguidos pela única metodologia adotada pela professora no decorrer de nossas observações, que era repassar todo o conteúdo na lousa, sem antes realizar uma introdução a respeito do que seria repassado, não inseriu uma leitura ou uma produção textual como a discutida no capítulo I, através dos escritos de Geraldi para o ano de ensino em questão.

Pois o que se espera é que seja inserido segundo ele textos curtos como os da história do Brasil e noticiários de imprensa, que seria o jornal local de Igarapé-Miri/PA e em conjunto dos alunos, tecer comentários, editoriais, reportagens, bem como inserir a complementação de ficção, lendas e contos, principalmente, apresentar a eles através das produções textuais e leituras temáticas de política e sociedade. Se pudessemos optar, diríamos para que realizasse isso antes e durante as aulas.

Como essa adequação não ocorria na sequência didática da professora ficava-nos perguntando por várias vezes como o ato de avaliar se daria com esses alunos, pois a forma como os conteúdos estavam sendo repassados não condizia com suas realidades, não priorizavam as orientações oficiais de ensino para a modalidade, não os pautavam como sujeitos de aprendizagem, deixando lacunas e muitas dúvidas no decorrer das explicações. Nossa inquietação perdurava em nossas reflexões, como a professora realizaria essa avaliação, o que analisaria para lançar seus conceitos e notas, será que o ato de avaliar levaria em consideração o que trazia o PPP escolar? Como nos traz o fragmento:

O ato de avaliar não pode se dá de qualquer forma, necessita de seriedade, humildade para que possa brotar um novo planejamento que esteja impregnado de responsabilidade e compromisso para com a prática avaliativa. Nesse caso a avaliação da aprendizagem escolar necessita passar por uma transformação, haja vista que tantos são os motivos que tem levado alunos das mais variadas séries e idades a desistirem da escola por causa de uma avaliação classificatória, excludente e discriminatória. Uma avaliação investigativa está centrada no discente e suas necessidades mais urgentes não descartam suas experiências de vida (o que aprendeu e o que precisa aprender). (PPP da Escola ALC/ 2017)

Não foi difícil por mais uma vez concluirmos que aqui no ponto avaliativo estavam ocorrendo falhas, o ato de avaliar deveria ser realizado a partir do dia-a-dia em sala de aula, das experiências de vida trazidas em forma de diálogos informais que não era contextualizado como uma forma de ensino ou fragmento para ser utilizado em uma atividade ou dinâmica, tão

pouco era utilizada uma avaliação investigativa ou centrada nas necessidades de aprendizagens dos alunos.

Com base nisso, pensamos que a responsabilidade disso não é somente da professora, a responsabilidade está também na SEMED por não oferecer uma capacitação relacionada com o ato da docência, ensino do português para o ensino de jovens e adultos. Também está relacionado com as orientações dos documentos oficiais, pois mesmo que ocorra um planejamento no início do ano letivo, há essa necessidade de mais capacitações em outros momentos, com diferentes temáticas que visassem as necessidades do ensino dos professores e alunos.

Visto isso, passamos para a nossa análise do conteúdo “Conjunções Coordenativas” que perdurou durante as aulas do 06 ao dia 08 de novembro de 2019, que porém analisaremos apenas a noite do dia 08 de novembro de 2019, selecionamos essa aula por ser a aula de conclusão do conteúdo que perdurou por 3 dias, e também porque avaliamos que mesmo sendo nossas primeiras 9h de observações o que aconteceram no decorrer desses três dias em especial o selecionado somava ricamente com nossos objetivos de pesquisa, não podemos deixar de ressaltar que durante às 39h de observações além desse somente mais dois conteúdos foram trabalhados “Período Composto por Subordinação” e “Sujeito Composto”

Na noite 08 de novembro de 2019 a sequência didática da professora de LP foi seguida pelas duas noites anteriores, nessa noite chegou 45 minutos após o horário previsto para o início das aulas, em seguida sem dar uma justificativa aos alunos que já estavam ali uns claramente cansados de um longo dia de trabalho e outros lanchando iniciou indagando sobre como estavam, como havia sido o dia deles e em seguida iniciaram assuntos sempre relacionados ao cotidiano de cada um; trocas de receitas de comidas e medicações caseiras e desentendimentos familiares. Todos falavam ao mesmo tempo, uma interação bastante importante para a relação professora-alunos.

Em seguida, para trabalhar o conteúdo não houve um encerramento de fato nos diálogos que aparentemente estavam atrapalhando a turma da 3ª etapa que estava ao lado de nossa sala, a professora apenas passou a distribuir cópias das atividades de seu livro. Ficamos analisando enquanto fazia as entregas, alguns alunos pediam ajuda uns aos outros para a resolução daquela atividade e reclamando ao mesmo tempo que a qualidade daquelas cópias mal davam para lerem e entenderem, com isso a professora precisou copiar a atividade na lousa. Ficávamos

refletindo que se os livros didáticos de língua portuguesa que foram cedidos no início do ano letivo fossem levados para a sala de aula, excluíram a problemática da qualidade das cópias.

Enquanto copiava na lousa a professora começou a estimulá-los a dizerem exemplos de conjunções coordenativas, porém não houve respostas ou qualquer interação com sua pergunta, apenas ficaram calados olhando uns para os outros, começamos a considerar fazendo um breve balanceamento entre as duas aulas anteriores e qual selecionamos para a nossa análise que a forma como o assunto foi iniciado e encerrado foi bastante mecânica, pois de acordo com nossas observações não houve uma adequação com a realidade dos alunos, entendemos que se a professora tivesse revisado e modificado os exemplos das orações trazidas no livro didático com as experiências de vida dos próprios alunos, principalmente, as quais são relatadas diariamente antes e durante as aulas a compreensão do conteúdo seria simplificada para a melhor e mais produtiva assimilação dos alunos.

Já que o essencial não é somente o conteúdo ou o que se ensina quando se ensina o português e sim, quem receberá esse ensino. Deste modo, a forma como esse ensino foi realizado diz muito sobre os resultados que podem ou poderiam ser alcançados. Ao focar somente no que apresenta o livro didático, a professora adotava uma concepção de linguagem estruturalista/funcionalista, ainda que de forma inconsciente, como pontuado por Geraldi (2006) em nosso primeiro capítulo.

Em que a concepção estruturalista/funcionalista, como o nome já deixa nítido, tem a linguagem como forma de instrumento de comunicação, visa à competência no uso da língua, isto é está direcionada a teoria da comunicação e aos estudos das funções de linguagem, trabalhando com a gramática descritiva, em busca de descrever o mecanismo de funcionamento da língua, a forma como por ela seus falantes chegam à comunicação. Com isso estuda desde a estrutura, a configuração e característica de cada língua.

Irandé Antunes (2009), na obra “Língua, texto e ensino – outra escola possível”:

(..) ensinar línguas e avaliar ensino de línguas são atividades que refletem as concepções que temos acerca do que é uma língua, do que são seus diferentes componentes, e de como tais componentes intervêm na sua atualização. Dessas concepções vai derivar, naturalmente, o próprio objeto do ensino e da avaliação e, em desdobramento, todos os paradigmas de tratamento das questões linguísticas. (p. 218)

Irândé pontua sobre o ensino de línguas, sem nortear qual seria a mais adequada ou correta de se usar, pois para ela, assim como na BNCC, a concepção de linguagem sobre o que é uma língua, não indica paradigmas e sim deixa livre para que os estudantes levem suas linguagens de convívios sociais de casa, do parque, do futebol, da lanchonete ou da academia para dentro de sala de aula, pois isso serão atualizações que acarretarão o fortalecimento das suas práticas de linguagens, como bem espera a Base Nacional Comum Curricular.

Para essa aula a professora tinha planos de liberá-los mais cedo, compreendeu que isso seria possível por ser a terceira noite de escritas, cópias e explicações em cima desse conteúdo, tanto que apesar de não ser uma atividade extensa optou por levar cópias e assim adiantar a produção escrita dos alunos, mesmo as cópias não terem sido utilizadas em sala vejamos as cópias digitalizadas que a professora de linguagens levou para repassar aos alunos:

Figura 4: Atividade do conteúdo Período Composto por Coordenação utilizado nas aulas dos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2019.

2 LÍNGUA PORTUGUESA - SINTAXE - PERÍODO COMPOSTO - COORDENAÇÃO

L. PORTUGUESA

2. Identifique as ações de cada personagem do texto, usando:

- para os passantes;
- para o senhor gordo;
- para o rapaz de bigode;
- para o velhinho de cabeça grisalha;
- para um terceiro;
- para o guarda;
- para um senhor piedoso;
- para um menino das calças.

1. Sugeriu que devia sofrer de ataque.
 2. Despiu o paletó de Dario para lhe sustentar a cabeça.
 3. Gritou que ele estava morrendo.
 4. Abriu-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a camisa.
 5. Rodaaram-no e indagaram se não se sentia bem.
 6. Sugeriu que lhe examinassem os papéis.
 7. Veio com uma vela.
 8. Repetia que Dario sentara-se na calçada.
 9. Aproximou-se do cadáver.
 10. Pediu que os outros agitassem.
 11. Cruzou suas mãos no peito.
 12. Não pôde fechar os olhos nem a boca.

3. Escreva em poucas palavras, o que você entendeu dos trechos abaixo:

- "... já no carro a metade do corpo, protestou o motorista, quem pagaria a corrida?"
- "Parecia morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva."
- "Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos."
- "Enxame de moscas lhe cobriu o rosto, sem que fizesse um gesto para espantá-las."

4. Coloque V (verdadeiro) ou F (falso):

- As pessoas observavam o acontecimento e não faziam para ajudar Dario.
- Dario estava fingindo um ataque para brincar com as pessoas.
- Os parentes de Dario foram desaparecendo um a um.
- Graças a um grupo que ali passava, Dario foi salvo.
- Enquanto Dario morria, as pessoas se deliciavam, comendo e bebendo no café próximo ao incidente.
- O motorista demonstrou-se solidário para com Dario.
- Quando perceberam que Dario havia morrido, a multidão começou a dispersar, deixando o corpo sozinho.
- O rabeção chegou logo após Dario morrer.
- A atitude do menino de colocar uma vela acesa ao lado do corpo foi humana.
- Não transportaram o corpo de Dario até a farmácia, porque ele era muito pesado.

5. Se cada uma daquelas pessoa tivessem tomado imediatamente uma atitude, Dario poderia ter se salvo. Que passagem do texto comprova essa afirmação?

- A velhinho de cabeça grisalha gritou que ele estava morrendo.
- Dario era há duas horas para morrer, ninguém acreditou que estivesse no fim.
- Dario abriu a boca, moveu os lábios, não se ouviu resposta.
- A última boca fechou: — Ele morreu, ele morreu.

6. Responda as perguntas, de acordo com o texto:

- Quais foram os coetões roubados de Dario?
- Por que foi preciso porem o rabeção?
- O que aconteceu desde a morte de Dario?
- O senhor piedoso e o menino de cor demonstraram o mesmo sentimento. Qual é esse?

7. Refira do texto trechos que justifiquem as afirmações abaixo:

- Dario era casado: (_____)
- Dario não era daquela cidade: (_____)
- Tinha parado de chover: (_____)
- A polícia não sabia quem era o morto: (_____)
- As pessoas encaravam a cena como diversão: (_____)
- As pessoas eram curiosas demais. (_____)

GRAMÁTICA

1. PERÍODO COMPOSTO POR COORDENAÇÃO

Antes de estudar a classificação do período composto por coordenação, vamos ver as principais conjunções coordenativas e as ideias que elas expressam.

1.1 CONJUNÇÕES COORDENATIVAS

Conjunção é palavra invariável (isto é, não muda o gênero, número e grau) que liga as orações entre si ou liga termos semelhantes na mesma oração.

Veja o exemplo.

O guarda aproximou-se do cadáver. + Ele não pôde identificá-lo.

O guarda aproximou-se do cadáver **e** não pôde identificá-lo.

1ª oração / ideia 2ª oração / ideia
1ª ideia conjunção 2ª ideia

A palavra **e** é uma conjunção, que estabelece uma relação entre duas orações (duas ideias) indicando **soma**.

1ª oração = O guarda aproximou-se do cadáver. (1ª ideia).
 2ª oração = Não pôde identificá-lo. (2ª ideia).

Importante: As conjunções coordenativas ligam orações que apresentam sentido completo nelas mesmas. Essas orações podem ser organizadas (coordenadas) de maneira lógica, ligadas ou não pelas conjunções. As conjunções determinam as ideias estabelecidas entre as orações.

Observe: 1ª ideia = Estudou muito.
 2ª ideia = Não foi aprovado.

Perceba que tanto a 1ª quanto a 2ª ideia são completas, mas apresentam sentidos opostos entre elas. Para unificá-las, mantendo a mesma oposição de ideias, usamos, no exemplo abaixo, a conjunção **mas**.

Estudou muito, **mas** não foi aprovado.

Outro exemplo.

Não se via guarda-chuva **ou** cachimbo a seu lado.

A palavra **ou** também é uma conjunção, mas, no exemplo, apenas relaciona os dois substantivos.

Fonte: Livro de língua portuguesa da professora.

Figura 5: Atividade do conteúdo Período Composto por Coordenação utilizado nas aulas dos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2019.

LÍNGUA PORTUGUESA - SINTAXE - PERÍODO COMPOSTO - COORDENAÇÃO

Veja a seguir outras conjunções e locuções conjuntivas (duas ou mais palavras com a 1ª conjunção).

Observe que os nomes das conjunções estão relacionados às idéias que elas indicam:

ADITIVAS

Expressam idéias de **adição, soma**. As conjunções mais comuns são: e, nem, não só... como, tanto... quanto, mas também, etc.)

Exemplos:

Sentou-se na calçada e descansou na pedra o cachimbo.
Ele **não só** trabalha **como** estuda.
Jairo não estuda **nem** trabalha.
Tanto as pessoas **quanto** o policial ignoraram o cadáver.

ALTERNATIVAS

Expressam uma **escolha, alternância de fatos ou idéias**. As conjunções mais comuns são: ou... ou, ora, quer... quer, ora... ora, etc.

Exemplos:

Ou você sobe no ônibus **ou** desce! (expressa uma alternativa)
Ora você diz verdades, **ora** diz mentiras. (expressa uma alternância)

ADVERSATIVAS

Expressam idéias de **oposição e contradição**. As conjunções mais comuns são: mas, porém, todavia, contudo, senão, no entanto, entretanto, etc.

Exemplos:

O professor é bom, **mas** é exigente.
Todos olhavam o cadáver, **porém** não faziam nada.
Dario precisava de ajuda, **entretanto** ninguém tomava iniciativa.

CONCLUSIVAS

Expressam idéia de **conclusão ou consequência**. As mais comuns são: logo, portanto, por isso, assim, pois (após o verbo), etc.

Exemplos:

Dario não recebeu ajuda, **portanto** morreu.
Estava doente; não fui, **pois**, à escola.
O brasileiro é sincero, **logo**, é sempre enganado.
Esforçou-se bastante, **por isso** mereceu a aprovação.

EXPLICATIVAS

Expressam idéia de **explicação, justificativa ou esclarecimento**. As conjunções mais comuns são: porque, que (=porque), pois (antes do verbo), etc.

Exemplos:

Dario morreu do coração, **pois** babava muito.
Vá ao dentista **porque** você está precisando.
Fique tranquilo **que** eu o acordarei.

As conjunções que acabamos de estudar são chamadas de conjunções coordenativas; relacionam orações independentes.

Veja:

A vela tinha queimado até a metade e apagou-se às primeiras gotas de chuva.

1ª oração
idéia

conjunção
coordenativa

2ª oração
idéia

Verifique que o período acima é composto por duas orações. Se separarmos as orações perceberemos que não haverá alteração de sentido, por isso são coordenadas entre si, ou seja, independentes. Veja agora:

A vela tinha queimado até a metade. Apagou-se às primeiras gotas de chuva.

Note que as orações são independentes, uma não precisa da outra para ter significado ou sentido completo.

Exercícios de fixação

1. Indique, de acordo com os códigos, se as conjunções coordenativas estão ligando termos de uma mesma oração ou ligando orações entre si:

a - termos
b - orações

1. () Ele não me ama **nem** me odeia.
2. () As revistas e os jornais trazem boas informações.
3. () Os desmatamentos **e** as queimadas estão destruindo o nosso planeta.
4. () Não gostei do filme, **todavia** fiquei até o fim.
5. () Guarde um suco e um salgado.
6. () Ele comprou sapatos novos **e** jogou os sapatos velhos no lixo.
7. () Nunca fui a Brasília, **mas** lá fui ao Rio de Janeiro.
8. () O secretário deve ter lealdade, **pois** ninguém atende o telefone.
9. () Paulo **ou** João levará a louça.
10. () Ele morreu **porque** estava doente.

2. Classifique as conjunções coordenativas destacadas nas orações conforme os códigos abaixo:

a - aditiva
b - alternativa
c - adversativa
d - conclusiva
e - explicativa

1. () Não gosto de mentiras, **logo**, direi a verdade.
2. () Papai não me escreve **nem** me telefona.
3. () A moça é simpática, **entretanto** não tem qualificações.
4. () Não diga mentira **que** a mentira tem pernas curtas.
5. () Sejamos unidos, **pois** a união faz a força.
6. () O velhinho caridoso demonstrou ser solidário **e** Dario, mas as outras pessoas demonstraram descaído **e** egoísmo.
7. () Você não gostou da lasanha, **todavia** não reclamou.
8. () "Pensar logo existe". (Descartes)
9. () É melhor sofrer preconceitos, **contudo** não desista.
10. () Tome uma atitude **ou** se cale.
11. () **Ora** le o livro, **ora** le a revista.
12. () Preciso ler o livro, **no entanto** não tenho tempo.
13. () Tome um copo de leite **e** comi um pedaço de queijo.
14. () Seja rápido, **ou** desista.
15. () **Tanto** você quanto ele serão suspensos.
16. () Fui ao baile, **porém** não encontrei meus amigos.

Fonte: Livro de língua portuguesa da professora.

Como bem vemos, as cópias cedidas pela professora não estão com uma resolução boa, devido a isso nossa análise se dará pelo o que observamos em sala, onde não podemos deixar de destacar a falta de utilização de recursos didáticos como livros, recortes de jornais, revistas e artigos, visto que é o que se espera em leitura e produção textual para o ano da modalidade

de ensino em questão, o conteúdo e a atividade de ‘Conjunções Coordenativas’ é essencial, principalmente, por ser tratar prioritariamente de análise linguística e semiótica, porém isso apenas acontece de acordo com a orientação fornecida pela professora no momento do ensino-aprendizagem .

Retomando no que observamos nas três noites de aulas, selecionamos a conclusão das (9h) em que o conteúdo foi trabalhado, podemos afirmar que o ensino teria sido ainda mais produtivo se a professora tivesse utilizado os diálogos paralelos ocorridos em sala para realizar uma atividade em grupo com os alunos, como por exemplo, levar um texto em artigo com algumas lacunas de palavras e lê-lo com toda a turma, em seguida, dividi-los em apenas dois grupos e assim dinamicamente, solicitaria para que observassem os espaços em branco e com base no que estudassem no decorrer do ensino do conteúdo, daria um tempo para que preenchessem os espaços com as conjunções.

Fazendo isso, por maior que a dificuldade seja, os alunos poderiam se apresentar no momento da atividade. A professora poderia incentivar a eles com a leitura e análises, de modo que pudessem aprender juntos na prática as conjunções coordenativas. Assim como poderiam recorrer a uma outra atividade antes, durante ou na finalização da aula para que divididos em dois grupos pesquisassem as conjunções aditivas, alternativas, explicativas, adversativas e conclusivas para a produção de um texto. Claro que antes de ambas as atividades, a professora deveria apresentá-los uma lista com exemplos de cada conjunção, podendo essa lista se apresentada através de cópias disponibilizadas para cada um, ou a confecção de cartazes para ser exposto em sala, para orientá-los a inserir as coordenações em frases, assim por diante.

Expomos essas alternativas de ensino dialogando com nossa reflexão apresentada nas discussões do primeiro capítulo, com Paulo Freire e os diálogos com a filosofia da escola que traz o PPP da Escola Altair Lemos Carneiro:

intelectual, afetiva e social, obtida através de um ensino que proporcione uma visão “Entendemos que o “Saber”, deve ser visto como integral, oriundo da formação crítica, formando o cidadão para o mundo. É a construção do conhecimento fundamentado nos valores. Nesse contexto o professor é um mediador, sob a ótica integradora dos aspectos cognitivo, afetivo, orgânico e social, buscando a formação de seres pensantes, críticos, dotados de instrumentos capazes de melhorar o ser social, promovendo a democracia, vivendo e exercendo a cidadania plena, resgatando, assim, a dignidade do ser humano e sua nobreza. (PPP da Escola ALC/ 2017)

Com isso, avaliamos que por mais que a professora não tenha os subsídios necessários para a realização das atividades, como: um data show, computador ou a própria biblioteca. Seria possível realizar atividades ricas em conhecimentos do ensino do português, somente com caneta e o caderno.

Dessa forma, a competência EF09LP08 prevista nas orientações oficiais da BNCC, trabalhada no decorrer de 9h divididas em três noites de aulas de Língua Portuguesa, poderiam ser alcançada com êxito, tal como prevê o conteúdo discutido aqui para os anos finais do ensino fundamental e 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos, que tem por objetivo: “Identificar, em textos lidos e em produções próprias a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam” (BNCC, 2017. p.189)

Por conseguinte a aula da noite 08 de novembro de 2019, não foi adequada conforme preveem os currículos oficiais e o PPP escolar, após copiar a atividade na lousa a professora apenas foi lendo o que havia copiado e fornecendo as respostas aos alunos que nitidamente mostravam-se confusos sobre o conteúdo, uns até fecharam o caderno para esperar a professora concluir e assim poderem copiar, após toda turma concluir a atividade a professora encerrou a aula às 21:50, nos despedimos e pouco a pouco o pátio da escola continha menos bicicletas.

Dando prosseguimento às análises dos conteúdos trabalhados pela professora de linguagens, mais uma vez, sendo trabalhada a gramática no eixo de “Período Composto por Subordinação”, onde se seguiu a metodologia aplicada no conteúdo anterior, com os diálogos, cópias de livros, que infelizmente não tivemos acesso para tirar uma foto ou cópia com uma melhor resolução e até mesmo não soubemos o nome para buscar em alguma plataforma digital, por essa razão, por mais que estejamos apresentando as cópias fornecidas a nós, optamos por analisar com fidelidade o que observamos em sala.

Figura 6: Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019

LÍNGUA PORTUGUESA - PERÍODO COMPOSTO - SUBORDINAÇÃO

LÍNGUA PORTUGUESA

7. () A história é uma lenda contada em Minas Gerais.
 8. () Quem ia para o inferno gostava de passear pelos departamentos.
 9. () Os departamentos foram criados no inferno somente para que os Diabo tivesse mais controle.
 10. () Os departamentos apresentavam formas diferentes de castigo para todos os falecidos.

4. Escreva, em poucas palavras, o que você entendeu das expressões retiradas do texto:
 a) "... abotoou o paletó ..."
 b) "... o lance ..."
 c) "... ficou besta ..."
 d) "... caiu fora ..."
 e) "fica na moita ..."

5. A oração "Aqui tem peixe por-debaixo do angu", retirada do texto, significa que:
 a) é um tipo de comida típica de Belo Horizonte.
 b) as aparências enganam.
 c) há algo estranho acontecendo.
 d) o peixe serve para fazer angu.

6. O que chamou a atenção do falecido, ao passar pelo departamento ao Brasil, foi o fato de que:
 a) A fila era a menor de todas.
 b) Havia um luminoso com uma inscrição.
 c) A fila era a maior de todas.
 d) O castigo era o mesmo.

7. O texto faz várias críticas à sociedade brasileira. Retire do texto dois trechos que comprovam essa informação e explique-os.

8. Responda às perguntas:
 a) Por que os enfileirados na porta do Brasil pareciam mais felizes?
 b) Por que o título do texto é Inferno Nacional?
 c) Qual era o castigo aplicado aos que morriam e iam para o inferno?
 d) Por que o camarada, ao morrer, foi direto para o inferno?

GRAMÁTICA

PERÍODO COMPOSTO POR SUBORDINAÇÃO

Para estudar o período composto por subordinação, vamos conhecer as conjunções subordinadas e as relações estabelecidas por elas.

1.1. CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS

Conjunções subordinativas são palavras invariáveis que estabelecem relação entre duas orações, quando uma depende da outra para ter sentido completo.

Acompanhe as ideias:
 Em nosso dia-a-dia, estamos sempre precisando de alguém para nos auxiliar, pois ninguém é auto-suficiente.
 Uma empresa, para obter um bom desempenho, necessita de funcionários, que obedecem às ordens de um encarregado, que recebe ordens de um superior e assim sucessivamente.
 Então, dizemos que somos sempre dependentes de alguém. Isto também ocorre com as orações: em análise sintática há orações (ideias) que dependem (são subordinadas) de outras, para que o período tenha sentido completo.

Veja o exemplo:

Salarias explicou **que** o inferno estava dividido em departamentos.

1ª oração (ideia) conjunção 2ª oração (ideia)

Observe que a conjunção subordinativa **que** inicia a segunda oração, ligando-a à primeira. Se a separarmos da primeira, ela perderá o sentido. Veja:

Que o inferno estava dividido em departamentos.
 (não tem sentido completo)

Portanto denominamos a segunda de **oração subordinada** e a primeira de **oração principal**. A oração principal é o ponto de partida (a base) de uma ideia a ser desenvolvida.

Importante: As conjunções subordinativas sempre iniciam orações subordinadas, ligadas a uma principal.

Vejam agora como se dividem as conjunções subordinativas:

A -- INTEGRANTES

Iniciam uma oração que completa o sentido de outra. Quando há certeza do fato expresso, usamos a integrante **que**; quando há incerteza, usamos a integrante **se**.

Exemplos:
 O professor espera **que** todos aprendam a lição. *certeza*
 O professor não sabe **se** irá à escola amanhã. *incerteza*

B -- ADVERBIAIS

São aquelas que estabelecem relações entre duas orações (duas ideias), indicando circunstâncias de tempo, de modo, de finalidade, de comparação, de condição, de concessão, de causa, de consequência ou de proporção.

As conjunções subordinativas adverbiais classificam-se em:

TEMPORAIS
 Iniciam orações que expressam uma circunstância de tempo. As conjunções mais comuns são: **quando**, **enquanto**, **logo**, **que**, **desde que**, **assim que**, **mal**, **apenas**, etc.

Exemplos:
Mal o dia amanhecia, saíram todos para o trabalho.
 Você chegou **assim que** sai.
Quando o dia terminava, voltavam para casa.
Tudo é bom, enquanto dura.

CONFORMATIVAS
 Iniciam orações que expressam circunstância de conformidade ou modo. As conjunções mais comuns são: **como**, **segundo**, **conforme**, etc.

Exemplos:
 Isadoru ganhou o concurso, **conforme** haviamos previsto.
Como diz o ditado, de graça tomo até ônibus errado.
Segundo nos informaram, a festa foi adiada.

FINAIS
 Iniciam orações que expressam uma finalidade. As conjunções mais comuns são: **para que**, **a fim de que**, etc.

Exemplos:
 Devemos estudar, **a fim de que** consigamos boas notas.
 Desligue o rádio, **para que** eu escute melhor.

Fonte: Livro de língua portuguesa da professora.

Figura 7: Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019.

LÍNGUA PORTUGUESA - PERÍODO COMPOSTO - SUBORDINAÇÃO

COMPARATIVAS
Iniciam orações que expressam uma **comparação**. As conjunções mais comuns são: **que** ou **do que** (após **mais**, **menos**, **maior**, **menor**, **pior**), **como** (após **tão** e **tanto**), **quanto**, etc.

Exemplos:
É mais fácil criticar **do que** apresentar soluções.
Comeu tanto **quanto** bebeu.
"Eu faço verso **como** quem chora." (Manuel Bandeira)

CONDICIONAIS
Iniciam orações que expressam **hipóteses** ou **condições**. As conjunções mais comuns são: **se**, **caso**, **salvo se**, **desde que**, **a menos que**, **sem que**, **contanto que**, etc.

Exemplos:
Tera tirado boas notas, **se** tivesse estudado mais.
Caso não viaje, venha passar o feriado comigo.
Iria para o Nordeste, **a menos que** nos encontrasse aqui.

CONCESSIVAS
Iniciam orações que expressam a **contradição** de um fato com outro. As conjunções mais comuns são: **embora**, **ainda que**, **mesmo que**, **posto que**, **se bem que**, **por mais que**, **por menor que**, **suposto que**, etc.

Exemplos:
Posto que esteja certo, não concordo com suas idéias.
Mesmo que não me acompanhe, irei até lá.
Não li o livro, **embora** goste de leitura.

CONSECUTIVAS
Iniciam orações que expressam a **consequência** de um fato expresso anteriormente. A conjunção mais comum é **que** (após **tal**, **tanto**, **tão**, **tamanho**).

Exemplos:
Choveu **tanto**, **que** as ruas ficaram alagadas.
Tal foi sua coragem, **que** mesmo a família se surpreendeu.
"Tão temerosa" vinha e carregada, **que** pôs nos corações um grande medo". (Camões)

CAUSAIS
Iniciam orações que expressam **motivo**, **causa**. As conjunções mais comuns são: **porque**, **visto que**, **porquanto**, **já que**, **como**, etc.

Exemplos:
Como não tinha dinheiro, não fui ao baile.
Visto que eles não apareceram, fomos embora.
Não vou à aula, **porque** os ônibus estão em greve.

PROPORCIONAIS
Iniciam orações que expressam **proporcionalidade** em relação aos fatos expressos. As conjunções mais comuns são: **à medida que**, **a proporção que**, **quanto mais**, **quanto menos**, **quanto maior**, **quanto pior**, **tanto mais**, **tanto menos**, etc.

Exemplos:
Nós nos apaixonávamos **à medida que** nos conhecíamos.
Quanto mais estudo, **tanto mais** aprendo.
Eles ansiosos ficavam, **à proporção que** os dias passavam.

Exercícios de fixação

1. Classifique as conjunções subordinativas em destaque, de acordo com os códigos abaixo:

- a - conformativa
- b - temporal
- c - comparativa
- d - proporcional
- e - condicional
- f - integrante

1. () Se não tiver dinheiro, não sairei sábado.
2. () Quanto mais ele se aproxima, mais nos afastamos.
3. () Mal atravessamos a rua, o semáforo fechou.
4. () Segundo nos informaram, não haverá aula amanhã.
5. () Ele saiu no valério **como** quem sai de um bar.
6. () Conforme nos informaram, o professor não virá hoje.
7. () **A medida que** o tempo passava, mais íntimos ficávamos.
8. () A greve terminará, **se** as reivindicações forem atendidas.
9. () **Quando** a banda passou, todos saíram as ruas.
10. () Quero **que** venha comigo.
11. () Não sei se participarei do concurso.
12. () É mais fácil destruir **do que** construir.
13. () Saia daqui, **antes que** eu me aborreça.
14. () Ficaremos juntos **até que** a morte nos separe.
15. () Iria ao casamento, **desde que** o vestido fique pronto.
16. () Espero **que** sejas feliz.

2. Classifique as conjunções subordinativas em destaque considerando os códigos:

- a - consecutiva
- b - concessiva
- c - causal
- d - final

1. () Logo **que** se casou, não acordou cedo.
2. () Convidet-a para festa a fim **de que** conhecesse meu irmão.
3. () Embora não goste de cigarro, suportei a fumaça.
4. () **Ainda que** se arrependa, não lhe perdarei.
5. () A dor era tanta **que** a moça desmaiou.
6. () O professor falava tão calmo **que** todos dormiam.
7. () Hugo foi aprovado, **já que** não gostava de estudar.
8. () **Mesmo que** gostava de futebol, preferiu convite para o jogo.
9. () Devemos tomar muito líquido no verão **para que** não desidratemos.
10. () **Por mais que** insistia, não reaterei o noivado.
11. () Não sei saído, **porque** recebi visitas.
12. () Desligue o rádio a fim **de que** ele descansasse.
13. () Acendo informática **para que** eu consiga um bom emprego.
14. () Choveu tanto **que** as ruas ficaram alagadas.
15. () Mesmo **que** tenha falado a verdade, não acredito em você.

3. Coloque V (verdadeiro) ou F (falso) para as classificações das conjunções subordinativas destacadas.

1. () Acho **que** a mulher é a mais inteligente. (integrante)
2. () Um espera pelo outro quando o dia termina. (final)
3. () Estava tão escuro **que** dava medo. (consecutiva)
4. () Inventaram coisas cumpridas, embora **fossem** interessantes. (concessiva)
5. () **A medida que** o tempo passa, ficamos melhores. (proporcional)
6. () Segundo **me** disseram, eles não têm vergonha. (causal)
7. () Farei todo o trabalho **se** Deus quiser. (condicional)
8. () **Quanto mais** cedo, **para que** todos o vejam. (comparativa)
9. () Todos **se** em como vivem os cidadãos honestos. (comparativa)
10. () Entreguei-me quando **foi** chamado. (temporal)

Fonte: Livro de língua portuguesa da professora.

Figura 8: Conteúdo e atividade do assunto Período Composto por Subordinação utilizadas nas aulas dos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2019

LINGUA PORTUGUESA • SINTAXE • SUJEITO

17. () Papéis picados foram lançados dos edifícios.
18. () Atrasaram a entrega dos apartamentos.
19. () Alguém derrubou o vaso da sala.
20. () Não chove aqui no Nordeste.
21. () Eles fazem aniversário no mesmo dia.
22. () A televisão e o jornal relataram²² os fatos.
23. () Mário Quintana e Carlos Drummond de Andrade são poetas brasileiros.
24. () Fomos à lanchonete.

2. Crie novas orações, onde apareçam os sujeitos pedidos abaixo, apontando seus núcleos, quando existirem.
 a) simples: _____
 b) composto: _____
 c) indeterminado: _____
 d) inexistente: _____
 e) simples oculto: _____

3. Nos períodos: "Houve tempos de paz", "Necessita-se de auxílio", "A neve ainda não derreteu", temos os sujeitos classificados, respectivamente²³, como:
 a) inexistente, oculto, simples
 b) inexistente, indeterminado, simples
 c) simples, indeterminado, inexistente
 d) indeterminado, inexistente, inexistente

4. Aponte a alternativa em que o núcleo do sujeito foi destacado incorretamente nas orações:
 a) As noites de **lua** cheia parecem eternas.
 b) A **lâmpada** da cozinha queimou.
 c) Os grandes **copos** de cristal estão sobre a mesa.
 d) Infelizmente as **contas** estão atrasadas.

5. Aponte a única alternativa cuja oração não tem sujeito:
 a) Conversaram muito na noite passada.
 b) São seis horas da tarde.
 c) Na noite passada soubemos do acidente.
 d) Arrancaram as flores do jardim.

Glossário

amargos: desagradáveis, amargurados
arrecadados: recolhidos
marcianos: do planeta Marte
relataram: contaram, expuseram, narraram
respectivamente: na mesma ordem
tecnológico: da tecnologia (conhecimentos aplicados numa atividade)
virtudes: boas qualidades morais

QUADRO RESUMO • SINTAXE • SUJEITO

ASSUNTO	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
SUJEITO	é o termo da oração de quem se fala alguma coisa	Homens e mulheres dançam no salão.
NÚCLEO DO SUJEITO	é a parte mais importante do sujeito	A ponta do lápis está quebrada. O dicionário é muito útil.
SUJEITO SIMPLES	é aquele que possui apenas um núcleo	O homem roubou a flor. Ele gosta de cinema.
<i>desinencial</i> SUJEITO OCULTO	é aquele que não aparece na oração, mas pode ser identificado	Roubei a flor. Gosto de cinema.
SUJEITO COMPOSTO	é aquele que possui mais de um núcleo	Marcos e Júlio roubaram a flor. Marcos e eu fomos ao cinema.
SUJEITO INDETERMINADO	é aquele que não pode ser identificado na oração	Roubaram a flor. Acredita-se em espíritos.
SUJEITO INEXISTENTE (ORAÇÃO SEM SUJEITO)	a ação verbal não se refere a nenhum ser	Geou no sul. Há dois alunos na sala. São três horas. Faz dias (que ele partiu).

Fonte: Livro de língua portuguesa da professora.

Avaliamos que não é preciso reforçar o quão mecânico foram as práticas das aulas vistas, sem qualquer adequação para a realidade da turma em questão, pois um livro didático poderia abarcar todas as especificidades, porém dando mais ênfase em umas do que em outras, por isso só a professora que convive diariamente com essa rotina saberia tirar dessas cópias

metodologias apropriadas para seus alunos e isso perdurou por todos os assuntos por ela trabalhados, sem levar em consideração o que tange a LDB, em que haja vista que a escola pública tem a tarefa de atender a todos com qualidade, garantindo a posse sistemática do saber científico historicamente acumulado, sem esquecer as experiências de vida e a realidade social de seus educandos (LDB 9.394/96).

Enquanto acadêmicos e futuros professores de língua portuguesa, avaliamos que buscamos outros meios didáticos para trabalharmos a competência visada no ensino do conteúdo ‘Período Composto por Subordinação’, ao invés de apenas repassar o conteúdo na lousa, buscaremos livros, artigos, tirinhas e jornais para ensinar que o período composto é aquele que as orações necessitam uma da outra sintaticamente para que façam sentido, Mostraremos assim, que esse período é o oposto do período composto, pois neste as orações não necessitam, independem em termos sintáticos. E, que por fim, o período composto por subordinação é aquele composto por duas orações, sendo a oração principal e a oração subordinada.

Em prática, por exemplo, selecionando a metodologia das tirinhas, selecionaremos alguns recortes e distribuiremos aos alunos primeiramente em grupos e depois de forma individual no início da aula, faremos uma introdução com exemplos expostos na lousa ou em um cartaz produzido por nós, em que necessitaríamos apenas de uma folha de cartolina e uma caneta piloto, a mesma utilizada para escrever na lousa e produziremos um cartaz com exemplos das divisões das conjunções subordinativas; Integrantes, Adverbiais, Temporais, Conformativas e Finais.

Após, daríamos um tempo para a leitura e análise e daremos instruções a localizarem o período composto por subordinação presentes nas tirinhas, após a essa análise na aula final instruiríamos a produzirem suas próprias tirinhas ou textos com as conjunções estudadas e assim na prática de maneira didática e com a utilização de poucos recursos alcançarmos com êxito a competência visada no ensino do conteúdo.

Dessa forma ao ensinar o conteúdo de ensino com a análise linguística e semiótica, com a finalidade que os alunos analisem, identifiquem e produzam tirinhas e textos via o Conteúdo Período Composto por Subordinação, sem esquecerem o conteúdo anteriormente trabalhado ao identificarem ou produzirem textos, mexeremos positivamente na rotina dos alunos e do ensino e ainda alcançaremos com satisfação a competência EF08LP11 prevista na

Base Nacional Comum Curricular para o 8º ano e também para a 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (8º e 9º ano) que é: “Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.” (BNCC, 2017, p.189)

Lembrando que não fizemos nossa análise baseados em apenas no que achamos, seguimos com fidelidade as comparações entre os documentos oficiais apresentados aqui, nos autores que nos embasamos e produzem sobre nossa temática e nas observações realizadas por 39h em sala de aula. Não buscamos apenas ver com negatividade a metodologia de ensino escolhida pela professora, afinal nosso objetivo não é apontar culpados pelas falhas no ensino do português.

Pois, isso partiria desde as orientações oficiais contidas nos PCNS e BNCC, que foram criadas pensadas em uma realidade que não condiz com a turma da EJA e nem com os recursos que poderia estar ao alcance para tal, passaria pela SEMED por não estar oferecendo capacitações na área do ensino, se conduziria pela gestão escolar por não solicitar e também não realizar formações internas nesta área do ensino e por fim chegaria a professora que não pode parar no tempo de formação e sim buscar alternativas de adequações ao ensinar português, pois somente ela sabe a necessidade contida na turma e em cada singularidade de seus alunos, só ela sabe os recursos didáticos que contribuiriam para o ensino do português acontecer de fato.

Pensando nisso, ao optarmos em analisar e buscar formas de trabalhar no ensino dos conteúdos trabalhados por ela, selecionamos as mais simplificadas metodologias, atividades e dinâmicas e que não deixam de somar positivamente no ensino-aprendizagem de cada um. Não deixamos de levar em consideração a estrutura escolar que por sua vez não possui uma biblioteca, uma sala de computação e impressora o que leva a professora a não utilizar os livros didáticos, os gêneros digitais previstos na BNCC e disponibilizar cópias com uma melhor resolução para ela mesma e seus alunos.

E isso nos levava a inquietações durante as observações, sobre o ensino dos gêneros textuais, orais e digitais. Visto que não se realizava leituras no decorrer das aulas, assim como não foram produzidos textos e nem tão pouco trabalhado algo com o gênero digital, o que foi feito foi apenas a exposição do assunto via o copiar e colar da lousa, a forma mais tradicional de ensinar, não queremos dizer que não funciona, porém quando um documento oficial como

a Base Nacional Comum Curricular é criado e lança normas para todas as escolas, no mínimo deveria ter sido levado em consideração a realidade de turmas e escolas que não possuem recursos mínimos para a execução das normas impostas nele durante o ensino em especial o ensino do português.

Se formos comparar com segundo com o que tange nos PCNS, entendemos que os conteúdos de ensino da língua, estão focados no ensino da língua e da linguagem através da interação entre os alunos e os seus processos de ensino, desde o seu dia a dia, aos seus meios culturais, fazendo com que o papel da escola e do professor de linguagem seja de refinar esse conhecimento, trabalhando com bases pragmáticas visadas nos eixos alavancados pelo documento. Ainda embasado na concepção de linguagem sociointeracionista, o documento oficial preza claramente que todo o ensino seja por via de interações entre aluno, professor e conteúdos, percebemos que tanto a metodologia da professora quanto a nossa estão dialogando mais com o que orienta o PCN do que a BNCC, mesmo que esteja sendo realizado apenas em partes.

Por mais que esteja previsto no Projeto Político Pedagógico, uma coisa é sugerir e a outra é trabalhar em conjunto para que o objetivo proposto no documento seja alcançado como o apresentado no fragmento abaixo:

de acordo com nossa realidade, movida pelas mudanças e inovações, este estabelecimento de ensino exige a criação de um mecanismo que ofereça à comunidade escolar subsídios para se obter um ensino de qualidade, envolvendo ações condizentes com a realidade de nossa comunidade. . Este Projeto tem como propósito maior orientar a escola para que possa realizar suas atividades de forma sistemática e organizada. Vale ressaltar que qualquer atividade humana exige esforço e planejamento. Dessa forma, este projeto visa também resgatar o fator histórico, político, econômico e cultural, com objetivo de aperfeiçoar a ação integrada na melhoria da qualidade do ensino na escola. (PPP da Escola ALC/ 2017)

Nota-se claramente que o objetivo do documento é essencial, trará melhorias de fato para o ensino de maneira em geral principalmente ao visar fatores históricos, políticos, econômicos e culturais, o que viemos falando dialoga perfeitamente com essa orientação, porém o fator das ausências de recursos e capacitações por mais uma vez impedem que se execute com excelência tal objetividade, o professor é sempre visto como algo além de sua função, mas nem sempre poderá sozinho alcançar um ensino com uma melhor qualidade, tal como acontece com a professora, por isso é de suma importância o trabalho em conjunto e

mudanças desde as normativas até as metodologias, para que o ensino seja direcionada para uma boa qualidade.

Seguindo para a BNCC seria fácil à professora basear-se e realiza-se uma análise dos quadros das competências de conteúdos da língua portuguesa, assim como fizemos, notar com facilidade que ali não está sendo orientado para que os alunos apenas saibam ler e escrever um texto na língua portuguesa e sim que deveriam reconhecer o texto como um lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias, bem como compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social e heterogêneo, pois está presente em variados contextos e se um fala e o outro compreende tal uso da linguagem, significa que a língua cumpriu sua função. Porém o que estava sendo difícil era adequar o que está imposto na base e o que deveria ser realizado e apropriado pela turma com base no ensino.

Desse modo, acreditamos que para ocorrer a apropriação da linguagem oral, que acontece em diferentes contextos sociais, vem à apropriação da linguagem escrita, que acontece quando o estudante reconhece as diferentes formas de atuação que há na vida social e na utilização de participação da cultura letrada. Seguindo para assumir um maior protagonismo de conhecimentos escolares ou não, que influenciam diretamente em sua autonomia e ascensão social.

Pois, a partir disso, a BNCC mostra claramente a sua prioridade de meta das competências através dos conteúdos de língua portuguesa, que é além dos estudantes saberem ler, escutar e produzir textos orais e escritos, estarem produzindo em multissemióticos, que é a atuação nas mídias digitais, e assim ser trabalhado em multiletramentos. Para ocorrer esse alcance as mudanças e adequações que viemos falando no decorrer de nossa análise devem ocorrer o mais breve possível, só assim teremos alunos do ensino fundamental maior e educação de jovens e adultos preparados para as próximas modalidades de ensino.

3.3 AULA DE INTERVENÇÃO EM REFORÇO DOS CONTEÚDOS BIMESTRAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA 4º ETAPA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).

Como falamos nosso estágio observação foi realizado com dois motivos, sendo o primeiro ter materiais para análise e produção do trabalho final e o segundo era realizar um

projeto de intervenção a partir de alguma problemática encontrada na turma e assim realizamos aulas de reforços em cima da revisão dos conteúdos trabalhados pela professora e realizar essas intervenções com a turma da 4ª etapa (8º e 9º do ensino fundamental) foi de extrema importância para nós enquanto acadêmicos, docentes e seres humanos, pois chegamos com o objetivo de observá-los do zero até encontrar algo em que pudéssemos intervir com um projeto, de acordo com a especificidade da turma que não media palavras em realizar comentários do quanto estavam confusos, com medo de reprovarem em língua portuguesa e do quanto não haviam entendido nada.

Nos fez seguir o caminho o qual escolhemos em intervir realizando algo no que já tinham, porém apenas adequando as suas formas de aprendizagens, a professora de linguagem cumpria o seu papel repassando e explicando o conteúdo, só que não se atentava que não estava fluindo, que não estava sendo o suficiente apenas copiar e colar e depois ficar um tempo na frente da lousa explicando sobre aquele assunto, pois seus alunos precisavam demais, no mínimo uma explicação com a utilização de palavras comum, nada muito técnico, pois bem sei o que diz o trecho do PPP da Escola Altair Lemos:

“O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. E para tornar-se sujeito da sua aprendizagem, ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida, não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico.” (PPP da Escola ALC/2017)

E saber isso foi exatamente o que nos levava a pensar e repensar como mudaria algo que já estava feito? E principalmente de que forma os ajudaria, visto que até então não estavam inseridos como sujeitos da aprendizagem como regem os documentos oficiais? Com base no que já tínhamos fomos e levamos uma folha escrita manualmente o que transcrevemos nos anexos. Tanto na noite 28 quanto na 29 de novembro, chegamos na instituição escolar antes dos alunos às 18:00h, mantemos a mesma organização das cadeiras e logo fomos separando os materiais que usaríamos em sala, não demorou muito para começarem a chegar.

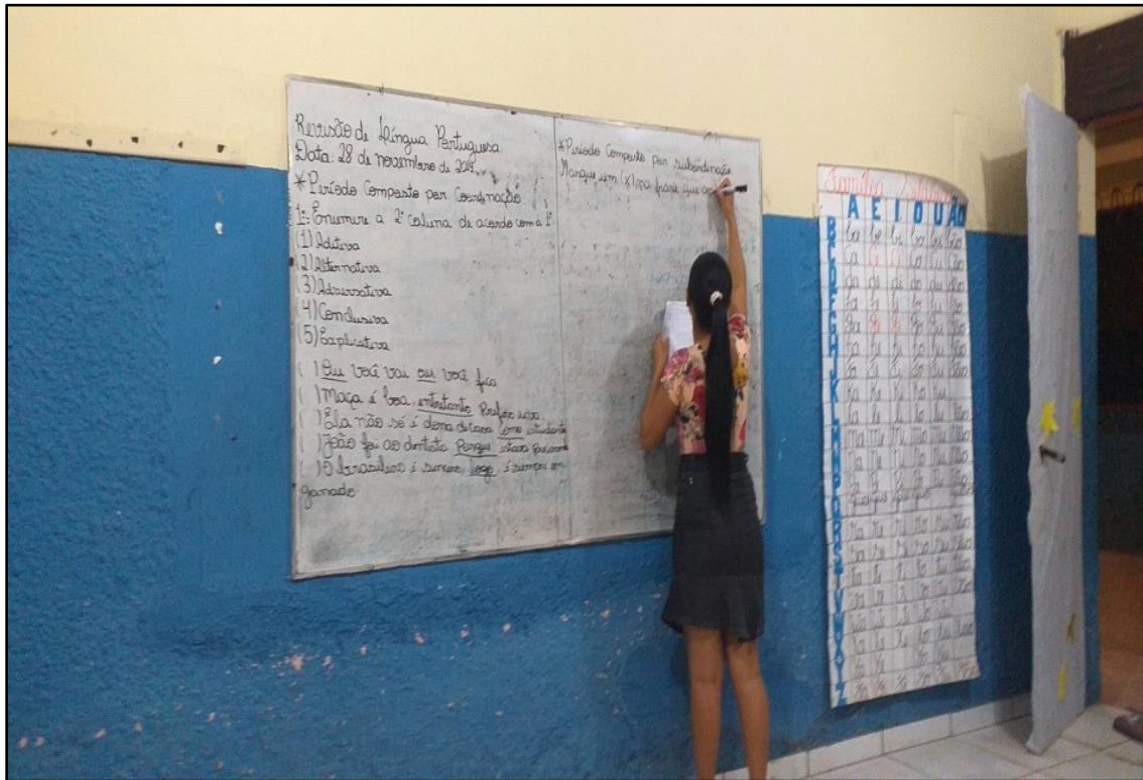
Conforme iam chegando íamos cumprimentando com um “boa noite”, “tudo bem” e “como foi o dia de trabalho”, chegam quase todos ao mesmo tempo o maior número de intervalo da chegada entre um e outro são 10 minutos, 04 moram próximo a escola e 02 em ramais que levam cerca de 20 minutos de bicicleta, não abrimos mão de dialogar brevemente

sobre assuntos de seus cotidianos, onde preferencialmente falamos sobre seus conhecimentos empíricos de comidas e receitas caseiras, introduzimos e lemos o poema de Regina Célia Villaça, “Direitos e Deveres”, posteriormente iniciamos uma breve discussão sobre os direitos e deveres de cada um, inicialmente estavam tímidos e após aos estímulos foram falando sobre a temática, uma interação bastante satisfatória ao nosso ver.

Em seguida iniciamos nossa revisão dos conteúdos “Conjunções Coordenativas” e “Período Composto por Subordinação” trabalhados pela professora entre os dias 06 a 22 de novembro de 2019, optamos por distribuir as cópias cedidas pela professora e também copiar na lousa, após todos concluírem iniciamos as explicações onde buscamos explicar oralmente os conteúdos bem como íamos escrevendo na lousa dicas de como solucionar problemáticas a respeito, os incentivamos no decorrer das aulas a participarem e interagirem com as temáticas, quer seja tirando suas dúvidas ou respondendo nossas indagações e alcançamos resultados bastantes significativos para que realizassem suas avaliações de língua portuguesa ocorridas nos dias 13 e 14 de dezembro de 2019.

Fizemos um breve balanceamento em nossas observações e anotações de todas as aulas anteriores e detectamos que às 4h, as quais tivemos bastante tempo para planejar e adequar as orientações com a realidade dos alunos foram bastante produtivas, tivemos a interação entre pesquisadores-alunos muito significativa do início ao fim da aula, encerramos nossa explicação com alunos contentes e mais seguros para realizarem suas avaliações de LP, nos despedimos assim que todos concluíram, nos desejamos uma ótima noite de descanso e que todos voltassem com Deus para seus lares. Vejamos o registro de um dos momentos da aula de intervenção:

Figura 9: Aula de reforço e intervenção no dia 28 de novembro de 2019:



Fonte: Moraes, 2019.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começamos esse trabalho com o objetivo de refletir sobre como as orientações oficiais constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos se materializam (ou não) nas aulas de Língua Portuguesa na turma da 4ª etapa (8º e 9º ano) da Educação de Jovens e Adultos. Assim como visamos analisar especificamente cada um e identificar se nas aulas de Língua Portuguesa as práticas de ensino que materializam as orientações oficiais. Tendo em vista que autores como Antunes, Geraldi, Lovato assim como outros em que nos embasamos colocam o objeto de ensino de português.

Que preza em primordialmente que o objeto de ensino de língua portuguesa leve em consideração as diversificadas esferas sociais ao ensinar a língua materna, que professores reavalie seus métodos e componentes curriculares, para que trabalhem na prática da leitura e produção textual com a articulação entre as atividades de sala de aula e as concepções de linguagens, sejam nos ensinamentos de textos curtos ou longos ao ensinar o português não se deve deixar de partir do fator social, cultural, econômico e político.

Por isso, nós trouxemos a análise dos materiais da pesquisa VII e nessa análise verificamos que segundo os documentos oficiais, o ensino de português deve ter como objeto o conhecimento acentuado nos gêneros textuais, através da leitura e escrita, fazendo com que os alunos tenham a noção de gênero e o que constitui um texto, para isso, devem ser tomadas como prioridade que a escola se organize conjuntamente para realizar atividades que possibilitem aos alunos desenvolverem o domínio da expressão oral e escrita, sejam em situações públicas, familiares ou pessoais. As dimensões pragmáticas, semânticas e gramaticais são indispensáveis para fornecer aos alunos mais autonomia, criticidade, interação e conhecimentos nas diversas áreas de aprendizagens.

Considerações sobre os documentos oficiais

Fazendo um balanceamento em uma comparação entre os conteúdos de ensino da língua portuguesa entre um documento oficial e outro, entende-se que os PCN's de linguagem têm seus conteúdos de ensino da língua materna, visando o letramento, através da escrita e a leitura de textos, estando focados no ensino da língua e da linguagem, desde o dia-a-dia dos estudantes aos seus meios culturais.

Por outro lado a BNCC tem os seus conteúdos e competências de ensino da língua portuguesa visando os multiletramentos, que vão para além do tradicional da escrita e leitura de textos e perpassa as mídias, o multiletramentos digital, ou seja, o documento oficial visa que os estudantes aumentem suas formas de produções de sentidos, de aprender, compreender e refletir sobre o mundo, nos três diferentes contextos sendo orais, escritos e digitais.

Ao lermos a BNCC e os PCNS's os localizamos "No quadro de uma concepção sociointeracionista da linguagem, o fenômeno social da interação verbal é o espaço próprio da realidade da língua, pois é nele que se dão as enunciações enquanto trabalho dos sujeitos envolvidos nos processos de comunicação social" (GERALDI, 1996, p.27). em tal concepção a linguagem é tida como um fenômeno social através que se realiza pela interação verbal e mediada por outras modalidades da língua, destacando realidade social da língua..

Porém, a língua nunca foi e jamais será algo pronto e acabado, assim como nunca esteve designada em algo fechado a ser estudada e finalizada, pelo contrário, notou-se a partir dos escritos de Geraldi que a língua é como um produto que circula em todas as formações sociais e está sempre inacabada, em construção. Geraldi em seus escritos discute sobre a concepção de linguagem sociointeracionista, sobre o que visa esta concepção e como ela ocorre em diferentes instâncias de aprendizagens, como bem nomeou em sua obra *Linguagem e Ensino; Exercício de Militância e Divulgação*:

Do ponto de vista sociointeracionista da linguagem, a variedade linguística que a criança domina, em sua modalidade oral, foi aprendida nos processos interlocutivos de que participou. E para participar de tais processos, a criança não aprendeu antes a linguagem para depois interagir: constituiu-se como o sujeito que é ao mesmo tempo que construiu para si a linguagem que não é só sua, mas de seu grupo social. (GERALDI, 1995, p. 38-39)

Por isso, a escola necessita se considerar todos esses processos de formativos que passamos antes de chegar até ela, como é o caso dos jovens e adultos da turma da 4º etapa em que estagiamos, na qual a professora de linguagem e todo o corpo escolar necessitam buscar formas de expandir as práticas de letramento para práticas que integrem a vida social dos estudantes. Uma vez que, a partir disso, possibilitará a escola abrir novas oportunidades de interações em diferentes contextos a esses alunos que por diversos motivos, por vezes políticos, económicos e sociais, não conseguiram concluir os processos formais de ensino nas idades e séries adequadas.

No decorrer do percurso teórico, notou-se claramente que a linguagem utilizada é acessível aos seus leitores, desde o momento em que a professora de linguagem fundamenta-se metodologicamente em um plano de curso, até a comunidade em geral e os alunos que podem conhecer de perto o que visa os documentos de ensino.

Deste modo, compreendemos que os documentos, de forma geral, direcionam o ensino de língua, a partir da interação, diálogo e reflexão com a realidade dos educandos, com enfoque nos gêneros textuais em diversas modalidades, que possibilitem prepará-los para as diversas práticas de letramento da vida social.

Para isso, o professor não deve se isentar em assumir seu papel principal que é ser mediador entre o conhecimento linguístico e o aluno na construção do processo de ensino-aprendizagem. É essencialmente o objeto de ensino da Língua Portuguesa formar para os diversificados usos da linguagem, com participação crítica e criativa na sociedade. Porém, nas 39h de aulas que observamos, verificamos que acontecia a exclusão ou a falta de adequação desses objetos de ensino do português, pois não se prezou por gêneros textuais que mobilizassem a leitura e a escrita, assim como apenas o foco foi direcionado na dimensão gramatical, sendo deixadas de lado as pragmáticas e semânticas.

Bem como, não foram estimuladas a autonomia, criticidade e os conhecimentos nas diversas áreas de aprendizagens e por conseguinte, a professora mediou um saber apenas orientado pela concepção linguística instruídas por cópias dos livros didáticos, sem reavaliar os componentes curriculares para ensinar com conteúdos que respeitassem a diversidade das linguagens presentes em sala, deixando uma lacuna no ensino do domínio da expressão oral e escrita, que os ensinassem a atuar de modo crítico e participativo na sociedade tal como os documentos oficiais preveem.

Assim, neste trabalho de conclusão de curso avaliamos com base em tudo o que lemos desde os autores aos documentos oficiais, as observações realizadas em sala de aula. Compreendemos que para o ensino de Língua Portuguesa ser realizado com êxito, ou com um pouco mais de eficácia, deve se partir das orientações oficiais. Porém, tem que se fazer uma crítica também aos documentos. A BNCC, por exemplo, foi imposta de forma antidemocrática e sem reflexões nas realidades dos alunos de escolas públicas urbanas e do campo, pois não prevê que a maioria dessas instituições não possuem recursos ou estruturas para executar os seus direcionamentos, passando também pelas orientações ocorridas no planejamento anual

da SEMED, que também impõe normas sem fornecer os recursos e capacitações para executá-las. Desta forma, chegamos à professora, que por sua vez, deve buscar formações que a auxiliem no ensino-aprendizagem do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e que principalmente dialoguem com as orientações oficiais a partir de sua adequação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bruna Moraes. **Pesquisa de Estágio e Docência IV**. Faculdade de Educação do Campo. 2018

ALMEIDA, Bruna Moraes. **Pesquisa Socioeducacional VII**. Faculdade de Educação do Campo. 2019

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigo – 210. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivel-03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em 29 de março de 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 artigo 26, Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SEF/MEC,2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – língua portuguesa**, Brasília: SEF/MEC,1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Princípios da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SECAD/MEC,2000.

CAVALCANTE. Marilda C. A pesquisa na sala de aula: metodologia de investigação científica e a formação do professor. PUC Minas, **PREPES Virtual**, Desenv. de Mat. de Apoio Didático e Instrument, 2000.

DOS SANTOS LOVATO, Cristina. Gêneros textuais e ensino: uma leitura dos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. **Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 3, mar. 2010. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3172>>. Acesso em: 18 abr. 2020.

FARIA, Mariana de Sousa. **Currículo e Escola do Campo**. Viçosa, MG 2015.

FREIRE. Paulo. **A Importância do Ato de Ler em Três Artigos que se Completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino: Exercícios de Militância e Divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. (org.). **Concepções de Linguagem e Ensino de Portugues**. In: GERALDI, João Wanderley (Org.) **O Texto na Sala de Aula**. 1ª ed. São Paulo: Anglo, 2012.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Altair Lemos Carneiro – EEM. 2017.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade Cultural e de Linguagens na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ANEXOS

a) Atividade Realizada Com Os Alunos Durante O Estágio

#Revisão Período Composto por
Coordenação

1º: Enumere a 2º coluna de acordo com a 1º:

(1) Aditivas/adição

(2) Alternativas/alternância

(3) Adversativas/contrárias

(4) Conclusivas/final

(5) Explicativa/explicação

() ou você vai ou você fala.

() maçã é boa, entretanto prefiro uva.

() Ela não só é dona de casa como
estudante.

() João foi ao dentista porque estava
precisando.

() o brasileiro é sincero, logo, é sempre
enganado.

2º: Diga abaixo de cada frase a qual
conjunção pertence (aditiva, alternativa,
adversativa, conclusiva e explicativa).

A: ele não estuda nem trabalha.

B: O professor é bom, mas é exigente.

C: fique tranquilo que dará tudo certo.

D: Ora você está bem, ora se afasta.

E: ele não recebeu ajuda, portanto morreu.

#Revisão Período Composto por
subordinação.

Coloque (V) para verdadeiro e (F) para falso,
para as classificações das conjunções
subordinadas destacadas.

() a professora espera que todos passem de
ano.

() quando o dia terminava, ia estudar.

() desligue a tv, para que estude melhor.

() segundo nos informaram, a festa será dia
17/12.

() é mais fácil criticar do que apresentar
soluções.

() Não li o livro, embora goste de leitura.

() Como não tinha dinheiro, não ia ao
baile.

() Quanto mais estudo, mais aprendo.

() choveu tanto, que as ruas ficaram
alagadas.

() caso não vá, me avise.

Marque um (x) na frase que apresentar a
conjunção destacada:

A: integrante:

() a professora não sabe se virá amanhã.

() a professora não virá amanhã.

B: temporais:

() tudo é bom, para ser verdade.

() tudo é bom, enquanto dura.

C: conformativa:

() como diz o ditado: filho de peixe,
peixinho é.

() primeiro façamos a oração.

D: finais:

() por isso façamos as tarefas antes da
hora.

() para que, estejamos bem, façamos o
bem.

E: comparativas:

() Comeu tanto quanto bebeu.

() foi, mas não ficou bem.

F: condicionais:

() do que estão falando no rádio?

() Vou sair, a menos que me encontre.

G: concessivas:

() como iria chegar, até você ?

() mesmo que não me atenda, ligarei.

H: consecutivas:

() choveu tanto, que não fui.

() choveu tanto, mas fui.

I: causais:

() visto que eles não foram, também não iremos.

() se eles não foram, também não iremos.

J: proporcionais:

() quanto mais eu rezo, mais assombração me aparece.

() quando vamos ao shopping?

#Revisão de Gramática.

Enumere a segunda coluna de acordo com a primeira.

(1) frase

(2) oração

(3) período simples

(4) período composto

() Elielson chegou com seu carro novo.

() que belo carro!

() ele tinha saído mais cedo.

samento

() a moça verificou se o filho estava dormindo.

#Revisão tipos de sujeito.

Classifique o sujeito de acordo com os códigos:

(a) sujeito simples

(b) sujeito composto

(c) sujeito simples oculto

(d) sujeito indeterminado

(e) sujeito inexistente.

João e Pedro estudam na mesma escola.

() acreditam em um mundo melhor.

() ela adorava chocolate.

() choveu muito em Belém.

() Recebemos o convite de ca

