

OS VAZIOS NATURAIS E A COERÊNCIA TEXTUAL: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO EM LÍNGUA PORTUGUESA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

NEVES, Rosalina Ananias Pinheiro¹
SANTOS, Juliana Oliveira Costa e²
SILVA, Albina Pereira de Pinho³

Resumo - Nesta comunicação, apresentamos resultados de uma proposta de oficina desenvolvida, em 2019, com estudantes do ensino médio de uma escola situada no município de Tabaporã-MT. Essa proposição caracteriza-se um dos trabalhos desenvolvido na disciplina Texto e Ensino, ministrada no Mestrado Profissional de Letras (PROFLETRAS), Campus de Sinop, no semestre letivo 2019/2. O principal objetivo consistiu em mobilizar os estudantes a refletirem sobre os vazios naturais que constituem os textos. Esse processo formativo desenvolveu-se mediante os princípios da pesquisa qualitativa, em sala de aula, por meio da articulação entre teoria e prática permeada pelas teorizações de autores/pesquisadores deste assunto. A composição do *corpus* de análise integrará fragmentos das produções e excertos de relatos no qual serão avaliadas as aprendizagens dos estudantes, bem como, os excertos do diário reflexivo inerentes às sessões de observações das práticas em sala de aula. Os dados da pesquisa apontam que os estudantes ainda não haviam tido a oportunidade de refletir sobre “Os vazios naturais do texto”, demonstraram pouca dificuldade na realização das atividades, porém ficou claro, por meio da análise das atividades e, principalmente, das observações feitas em sala de aula, que tanto na oralidade quanto na escrita, existem termos implícitos, todavia compreensíveis, tanto para quem fala ou escreve quanto para quem ouve ou lê.

Palavras-chave: Vazios Naturais; Texto; Coerência; Linguagem.

Introdução

Nossos discursos são construídos com proposições que nem sempre expressam, na íntegra, o conteúdo do enunciado. Em nossas interações, utilizamos um “pano de fundo”, que mede nossos dizeres, ora mais, ora menos explícitos. Proposições que não aparecem na superfície do discurso, são os enlaces omitidos, ou seja, os vazios.

¹ Acadêmica do Mestrado Profissional em rede – PROFLETRAS - Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Sinop/MT. Graduada em Licenciatura Plena em Letras, especialista em Psicologia da Educação e Aprendizagem. E-mail: rosalina.ananias.neves@unemat.br

² Acadêmica do mestrado profissional em rede – PROFLETRAS – Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Sinop/MT. Graduada em Licenciatura Plena em Letras. E-mail: teacher.juli@hotmail.com

³ Mestra, Doutora em Educação e Pós-doutora em Letras. Docente permanente do curso de Pedagogia, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) e do Mestrado Acadêmico em Letras (PPGLETRAS), UNEMAT - Câmpus de Sinop-MT. E-mail: albina@unemat.br

O critério para discernir sobre o que é relevante é exatamente optar por aquilo que não pode deixar de ser dito, pois poderá fazer falta para a compreensão do discurso. O fato é que a interação verbal seria insuportável se não fossem os vazios, supostamente dados como preenchíveis pelo próprio conhecimento de mundo que temos.

Diante da relevância da percepção dos vazios em nossos discursos, decidimos levar esta temática para a sala de aula com o objetivo de promover um trabalho de ensino da língua materna que mobilizasse estudantes a refletirem sobre os vazios que constituem os textos.

Assim, neste estudo, apresentamos resultados de uma proposta de trabalho sobre os vazios naturais do texto e sua coerência, com alunos do ensino médio. As perguntas que orientaram o processo foram: O que explicitar em um texto no momento da sua produção? O que deixar implícito? O que se torna relevante para que a interação não seja prejudicada entre os interlocutores?

Segundo Antunes (2009, p. 109):

é necessário que tais decisões estejam apoiadas no conjunto de informações que supomos partilhar com nosso parceiro de interação. Tudo quanto é presumido como já ‘sabido’ não necessita ser explicitado, salvo interesses particulares de ênfase, de reiteração, etc”.

A fim de promover reflexões sobre os vazios naturais do texto, perceber a importância deles para a coerência, respeitar os sentidos que os leitores dão ao texto e alinhar aos pressupostos que os Documentos de Referências Curriculares do Estado de Mato Grosso - DRC/MT preconizam sobre este assunto. O trabalho pedagógico, em sala de aula, desenvolveu-se em cinco momentos/etapas com a participação efetiva dos estudantes na realização de atividades orais e de produção escrita, esta última que integrou a composição do *corpus* analítico deste trabalho.

Teorização sobre o texto como objeto de ensino e as concepções de ensino de Língua Portuguesa

O conceito de língua que referencia este trabalho pedagógico baseia-se nos pressupostos de Antunes (2009, p. 21), que a define como:

um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários no sentido mais amplo da

palavra. Assim, a língua assume um caráter político, um caráter histórico e sociocultural, que ultrapassa em muito o conjunto de suas terminações internas, ainda que consistente e sistemática.

Para esta mesma autora:

a língua é um grande ponto de encontro, de cada um de nós com nossos antepassados, com aqueles que, de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história. Sendo assim, nossa língua está embutida na trajetória de nossa memória coletiva. Daí o apego que sentimos à nossa língua e ao jeito de falar de nosso grupo. Esse apego é uma forma de selarmos nossa adesão a esse grupo. Tudo isso porque linguagem, língua e cultura são realidades indissociáveis. (ANTUNES, 2009, p. 23).

Neste sentido, Geraldini (1984) nos ajuda a refletir sobre o ensino de língua, para isso ele apresenta três concepções de linguagem, quais sejam: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. Tais compreensões foram estudadas e tiveram suas características ampliadas à realidade brasileira no ensino da língua, como apregoa a DRC/MT (2018, p. 18).

Segundo a DRC/MT (2018, p.18):

Diante de todo esse contexto histórico de concepções da linguagem desenvolvidas por documentos curriculares e com o intuito de atualizá-los às práticas de uso da linguagem, o componente de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular – BNCC apresenta a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, também evocada nos PCN (1998, p. 20) “Nessa perspectiva, língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade”.

Bakhtin (1986), por sua vez, destaca que a linguagem se apresenta como um processo e, simultaneamente, um produto social, que vai se constituindo por meio das relações. Ao se considerar o contexto educacional, este retoma e, ao mesmo tempo, reflete os papéis do professor e do aluno em sala de aula.

Sendo assim, a DRC/MT, na disciplina de Língua Portuguesa, orienta que:

Nesta área, com o objetivo de levar os alunos às aprendizagens que envolvem variadas práticas de linguagem, é necessário concebê-las também como uma forma de interação humana, pela qual estabelecemos diferentes vínculos para nos comunicar, expressar valores, ideologias e sentimentos. É preciso aprender por meio de gêneros textuais/discursivos, utilizando os mais diversos recursos, de jornais e revistas, música ou cinema, como também as novas

tecnologias de informação e comunicação. “Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia” (BNCC, 2017, p. 68). Tudo isso passa a ser elemento de direcionamento para aprender as linguagens e, por meio delas, estabelecer relações diretas e claras com as demais áreas do conhecimento. (MATO GROSSO, 2018, p. 12).

Em atenção a essas orientações, percebe-se que o texto se torna a base para o ensino de Língua Portuguesa. Por isso, os gêneros textuais se tornaram aliados imprescindíveis, tanto para o ensino quanto para a aprendizagem.

O que são gêneros textuais?

Antunes sintetiza os fundamentos de uma proposta de ensino de línguas com base na tipicidade dos gêneros textuais e traz o conceito de gêneros, segundo Swales (1990, p. 33), como: “uma categoria distintiva de discurso de algum tipo, falado ou escrito, com ou sem propósitos literários”.

Schnewly e Dolz (2004, p. 64) afirmam que:

Os gêneros podem ser considerados, seguindo Bakhtin (1984), como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. Trata-se de formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Os locutores sempre reconhecem um evento comunicativo, uma prática de linguagem, como instância de um gênero. Este funciona então como um modelo comum, como uma representação integrativa que determina um horizonte de expectativas (Jauss 1970) para os membros de uma comunidade confrontados às mesmas práticas de linguagem (Canvat 1996).

Sendo o texto uma forma de o indivíduo expressar-se e, por isso, uma forma de comunicação, os gêneros textuais, na concepção de Bakhtin, são elementos formais em que se estabilizam os rituais e as práticas de linguagens. Sendo assim, os gêneros textuais constituem-se excelentes instrumentos de ensino e de aprendizagem, pois na interação leitor/autor, por ser o gênero uma representação integrativa, oportuniza aos estudantes, depreender das leituras, entendimentos que possibilitarão, além da compreensão da realidade em que vivem, mudanças que resultarão em autonomia e empoderamento deles

para a convivência de maneira crítica em sociedade. Schneuly e Dolz (2004, p. 65) defendem, ainda, que “O aluno encontra-se, necessariamente, no espaço de “como se” em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, fictícia, uma vez que é instaurada com fins de aprendizagem”:

Dessa maneira, os gêneros textuais podem ser compreendidos como as diferentes formas de linguagem empregadas nos textos, configurando-se como manifestações socialmente reconhecidas que procuram alcançar intenções comunicativas semelhantes, por isso exercem funções sociais específicas. Algumas das características que determinam o gênero textual são o assunto, o papel dos interlocutores e a situação. (SILVA, 2019, s/p).

Desta forma, a escola como instituição de ensino, uma das responsáveis pelo desenvolvimento crítico e participativo do ser humano, necessita se apoderar dos momentos de práticas pedagógicas com os estudantes, para envolvê-los em um processo de ensino e aprendizagem que os levem a interagir com outras ideias, com vistas a ampliar seus conhecimentos por meio da leitura dos diversos gêneros textuais disponíveis, tanto na escola, na mídia ou na sociedade de maneira geral.

Para este trabalho, selecionamos os gêneros anúncio⁴ e crônica⁵, por serem textos breves e ter uma linguagem mais próxima do leitor.

Os elementos implícitos nos textos

Nos discursos produzidos, tanto na oralidade quanto na escrita há sempre proposições que não são faladas ou escritas, ou seja, nem tudo o que diz o texto necessita estar explícito nele. Porém, estes implícitos não prejudicam a compreensão por parte do leitor, uma vez que, ao realizar uma leitura o interlocutor recorre a outras leituras realizadas anteriormente e ao seu conhecimento de mundo, por meio de inferências que

⁴ Notícia ou aviso por meio do qual se divulga algo ao público, ou seja, a criação de alguma mensagem de propaganda com objetivos comerciais, institucionais, políticos, culturais, religiosos, etc. Como publicidade, trata-se de uma mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos, multissemióticos, e através dos veículos de comunicação, as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição [...]. (COSTA, 2008, p. 32).

⁵ Preso ao acontecimento, que lhe serve de motivo e acicade, o cronista não se perde em devaneios. E, invertendo os pólos, sua inquietação lírica ancora na realidade do fato real. Acentuando o primeiro polo, o estilo registra a referencialidade da prosa jornalística; emigrando para o segundo, o cronista explora a polissemia da metáfora. (MOISÉS, 1987, p. 255).

sustentem sua busca pela compreensão do assunto em questão. Essa premissa, para Antunes (2009, p. 105), acontece porque:

É consenso que o discurso das línguas naturais não é totalmente explícito. Ou seja, em todo discurso há proposições que não se expressam diretamente e, portanto, não aparecem na superfície, embora possam ser apreendidas a partir de outras que estão literalmente expressadas ou previstas contextualmente.

Os elementos implícitos são necessários para o estabelecimento da coerência e do entendimento, tanto por parte de quem ouve ou lê quanto de quem fala ou escreve, pois quem fala ou escreve também precisa organizar sua fala ou escrita para que o discurso seja compreendido pelo seu interlocutor. Antunes (2009, p. 106) reafirma essa assertiva ao argumentar que:

Quem fala ou escreve tem consciência desta incompletude natural do discurso e vai, com maior ou menor competência, administrando o que traz ou não para a explicitude do texto. Quem ouve e lê, também, sabe que tudo o que é dito não está manifestado nas sinalizações superficiais e, igualmente, vai administrando esses vazios, de forma a calcular o sentido e as intenções pretendidas pelo seu interlocutor.

Se o autor fosse escrever todas as palavras que fazem parte de seu discurso, o texto ficaria extenso e incoerente, pois muitas informações expressas o tornaria redundante, portanto, incoerente. Por isso, Antunes (2009, p. 107) afirma que:

Um discurso é completo se todos os elementos (indivíduos, propriedades, relações) que caracterizam uma situação aparecem expressos na superfície do texto. Pela nossa experiência mesma, sabemos que, na maioria das situações, o conjunto de tais elementos é muito amplo, resultando daí que o discurso completo é impraticável e pragmaticamente inadequado, pois muito da informação acabaria por ser redundante e não relevante para a interação.

Sendo assim, nem tudo o que se quer dizer em um texto é necessário estar escrito, importa saber que, para que haja comunicação, emissor e interlocutor estejam imbuídos num mesmo nível para partilharem dos mesmos conhecimentos.

Método e os caminhos metodológicos da pesquisa

Este trabalho toma como referência os pressupostos do método de pesquisa qualitativa, para compreender o comportamento de determinado grupo-alvo diante da situação proposta com a abordagem da pesquisa-ação.

Thiollent (1996, p. 15) assevera que “[...] uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente a ação por parte de pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não-trivial, o que quer dizer, uma ação problemática para ser elaborada e conduzida”.

“Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função do problema”, como argumenta Thiollent (1998, p.15), por isso, a interação entre pesquisadores e pessoas implicadas é extremamente necessária, até porque desempenham um papel ativo. Assim, “a pesquisa-ação é uma forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm conscientemente (THIOLLENT, 1998, p. 21).

As ideias de Tripp (2005, p. 445) são oportunas, neste trabalho, visto que para o autor, “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”.

Sob essa perspectiva, o planejamento deste trabalho orientou-se a consolidar na prática docente melhorias no processo ensino e aprendizagem dos estudantes por meio de uma proposta que possibilitasse a expansão do pensamento científico de todos os envolvidos no âmbito educacional, uma vez que, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 9), “o pensamento científico permeia todos os aspectos da vida moderna desde o produto que consumimos até os meios de comunicação, enfim, tudo o que nos cerca é produto da evolução científica”.

Consoante a esses argumentos, os trabalhos escolares, no que tange à leitura e a escrita, vêm passando por constantes pesquisas e grandes inovações que, conseqüentemente, cada vez mais buscam contribuir com a melhoria do ensino e da aprendizagem. Quanto a isso, Spindler (1987), Bogdan e Biklen (1998), citados por Bortoni-Ricardo (2008, p. 10) afirmam que:

A educação e, mais propriamente, o trabalho escolar de ensino e aprendizagem também tem sido objeto de pesquisa sistemática. Por tudo isso, é desejável que os professores e todos os atores envolvidos com a educação tenham uma postura pró-ativa na produção de conhecimento científico.

Sob essa perspectiva, o trabalho realizado com estudantes, em sala de aula, tem como objetivo desenvolver uma pesquisa científica qualitativo-interpretativa relacionada aos vazios naturais do texto produzidos verbalmente, tanto na oralidade quanto na escrita, a fim de mobilizar os estudantes a refletirem sobre a coerência textual daquilo que escrevemos ou falamos.

Com referência às pesquisas no âmbito da sala de aula, Bortoni-Ricardo (2008, p. 10, grifos da autora) afirma, ainda, que:

A pesquisa em sala de aula insere-se no campo da pesquisa social e pode ser construída de acordo com um paradigma quantitativo, que deriva do **positivismo**, ou com um paradigma qualitativo, que provém da tradição epistemológica conhecida como **interpretativismo**. O **positivismo** e o **interpretativismo** são as duas principais tradições no desenvolvimento da pesquisa social.

Desta forma, como dito anteriormente, realizamos a pesquisa qualitativo-interpretativa, uma vez que esta, segundo Hughes (*apud* BORTONI-RICARDO, 2008, p. 10), “pressupõe a superioridade da razão dialética sobre a analítica e busca a interpretação dos significados culturais”.

Com base nos pressupostos de Antunes (2009), no que se refere aos vazios naturais que se encontram nos textos, para o trabalho, em sala de aula, apresentamos alguns excertos retirados da obra para serem analisados pelos estudantes e, simultaneamente, promovemos a discussão sobre esse aspecto da língua e suas contribuições, ou prejuízos, para a compreensão das ideias pretendidas/defendidas pela autora.

A proposição e realização deste trabalho deram-se com a finalidade de auxiliar os estudantes no desenvolvimento das competências sugeridas nos Documentos de Referências Curriculares que são as “competências específicas de linguagens que precisam ser garantidas ao ensino fundamental”:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. (MATO GROSSO, 2018, p. 13).

Como se trata de uma proposta que demandou participação direta das professoras pesquisadoras, para o trabalho da oficina com os estudantes, em sala de aula, este trabalho com enfoque nos “vazios naturais do texto”, desenvolveu-se em seis (6) aulas, distribuídas em cinco etapas.

Esta oficina compreendeu distintos momentos, conforme as etapas do texto de Antunes (2009) que é a base de discussão desta proposta. Os participantes da proposta foram estudantes do ensino médio de uma escola do município de Tabaporã-MT. O principal objetivo da realização deste trabalho foi o de mobilizar os estudantes a conhecer e refletir sobre os vazios naturais do texto e, ao mesmo tempo, “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais”. (BRASIL, 2017, p. 63).

Procedimento metodológico

Este trabalho foi organizado para projeção multimídia, tendo como recurso pedagógico o programa de apresentação prezi que se encontra em: <<https://prezi.com/p/yfkqtwenkije/os-vazios-naturais-do-texto-e-sua-coerencia-irande-antunes/>>, mais os textos impressos, os quais foram entregues para que os estudantes realizassem as atividades descritas no decorrer deste trabalho.

1ª etapa: mapeamento dos conhecimentos sobre o conceito de língua

Na primeira etapa, apresentamos a proposta do trabalho pedagógico aos estudantes. Fizemos uma breve apresentação da autora Irandé Antunes, o tema e a programação das aulas que trabalhamos.

Antes mesmo de iniciar o trabalho de análise dos fragmentos de textos, realizamos um breve diálogo para diagnosticar qual é o conceito que os alunos tinham,

até então, de língua, pois entendemos que antes de se iniciar qualquer trabalho, em sala de aula, é importante que os estudantes saibam o que, por que e como será realizado. E para compreender melhor essa prática dialógica, Freire (2005, p. 91) argumenta que:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Sendo assim, quanto mais professor e estudantes estiverem inteirados do que se pretende realizar, mais promissor será o resultado do trabalho que se planejou.

A problematização é um dos momentos mais ricos do planejamento da aula, pois a partir desse passo se define o que realmente precisa ser estudado e aprofundado. Nesse momento, o aluno deve receber várias informações para que possa estabelecer relações com a sua realidade. Em seguida, para que o aluno crie, recrie e incorpore o conteúdo que está sendo trabalhado em sua vida, é preciso sistematizá-lo, é o momento da Instrumentalização. (LOPES, 2009, p.14).

Consoante a esse pressuposto, concebemos nossos estudantes como alguém que já traz conhecimentos advindos de seu meio, ou seja, de sua trajetória e experiência de vida. Neste caso, como se trata de estudantes de ensino médio, percebemos que já possuem conceitos formalizados do que é língua como podemos conferir mais adiante.

Para a realização dessa atividade, os estudantes foram convidados a registrar em suporte de papel “o que já sabiam” sobre a noção de “Língua”. E, na sequência, solicitamos que compartilhassem seus registros com os colegas. Para socialização, neste texto, dada a efetiva participação dos estudantes, esses serão denominados de colaboradores, por isso, representados por C1, C2, C3..., e assim por diante.

Compartilhamento dos dados gerados no processo: as produções em análise

Ao perguntar: O que você entende por língua? C1 respondeu que:

Quadro 1. Resposta do colaborador

A língua é o nosso único meio de comunicação.

O excerto, em análise, aponta que C1 ainda não tem um conceito completamente formalizado a respeito de comunicação quando diz que “a língua é o nosso único meio de comunicação”, uma vez que há muitas outras maneiras de se comunicar, como Schelles (2008, p.1) argumenta:

A comunicação não é somente a linguagem verbal, ela é feita em grande parte pela linguagem não-verbal. O importante é que uma esteja em concordância com a outra, de forma que a comunicação seja um processo completo e coerente. [...] O nosso corpo fala todo tempo, nas expressões do rosto, olhares, gestos, posturas, tom e ritmo da voz. Por isso, é mister que entendamos a linguagem não-verbal.

Para C2:

Quadro 2. Resposta do colaborador

Língua são as várias maneiras de conversar.

Ao afirmar que a língua são as várias maneiras de conversar, percebemos que C2 entende que não é apenas pela linguagem verbal, seja ela escrita ou oral que acontece a comunicação, mas de várias maneiras. Essa concepção tem respaldo nos argumentos de Schelles (2008, p.2), quando evidencia:

O poder da comunicação consiste exatamente em que ela seja assertiva, e por mais clara que esta possa ser, sempre vai envolver subjetividade, pois este processo consiste em relações humanas, na qual tem como decodificador desta percepção os órgãos sensoriais: a visão, o tato, o paladar, o olfato e audição. As informações são recebidas e decodificadas, influenciadas pelas percepções individuais, do ambiente e das próprias sensações.

Além das linguagens acima citadas, existe ainda a língua de sinais utilizadas na comunicação das pessoas surdas. Quanta a isso, Adorno (*apud* CAES, 2011, p. 2) afirma que:

Através da história tem ocorrido linguagem de sinais na qual os gestos substituíram efetivamente as palavras. Na verdade, alguns cientistas admitem que a primeira língua do homem foi a do gesto e chamam a atenção para o fato de que, aparentemente, as pessoas aprendem a linguagem do sinal com maior facilidade.

Para C3:

Quadro 3. Resposta do colaborador

Um membro do nosso corpo que contém músculos. Língua é o que faz a gente falar, nosso meio de comunicação. Serve também para sentirmos o gosto das coisas, o nosso paladar.

Como na Língua Portuguesa, há palavras com vários significados, deixamos claro que, dentro daquele contexto, os colaboradores deveriam escrever o conceito que até então sabiam a respeito de língua.

De acordo com o Dicionário online Michaelis,

Língua: sf **1** Anat. Órgão oblongo da cavidade bucal, achatado, musculoso e móvel, que desempenha papel de grande relevância nos processos de mastigação, deglutição e fonação.

7 Conjunto de palavras ou signos vocais e regras combinatórias estabelecidas, de que fazem uso os membros de uma comunidade para se comunicar e interagir; idioma.

11 Sistema de comunicação oral e escrito de um país, estado ou território.

Sendo assim, percebemos que o estudante teve a intenção de ser fiel, em sua resposta, ao material sugerido pela imagem antes projetada e que tem conhecimento do que seja uma língua em alguns de seus vários significados encontrados no dicionário.

Para C4:

Quadro 4. Resposta do colaborador

São várias línguas no mundo e cada país tem uma e é um meio de comunicação entre as pessoas.

Este colaborador demonstra ter um conceito formado a respeito de língua e procurou dar sua resposta consoante a disciplina ministrada, Língua Portuguesa. De acordo com o Dicionário online Michaelis: “**Língua pátria, Ling:** língua de um país, estado ou território que é o reflexo de uma herança étnico-cultural e a expressão da consciência de uma coletividade”⁶.

Concluimos, então, este primeiro momento com o conceito de língua proposto por Antunes (2009) e percebemos que a compreensão dos estudantes colaboradores deste trabalho a respeito de língua não foge também ao conceito que os Documentos de Referências Curriculares do Mato Grosso (MATO GROSSO, 2018, p. 18) apregoa: “[...],

⁶ Texto disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=língua>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade”. Neste mesmo documento, explicita que:

[...] a linguagem se apresenta como um processo social e um produto social, que vai se constituindo através das relações. Ao se considerar o contexto educacional, este retoma e ao mesmo tempo reflete os papéis do professor e do aluno em sala de aula”. Nesse sentido, Geraldi (1984) apresentou outras tendências: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e, linguagem como forma de interação. Tais compreensões foram estudadas e tiveram suas características ampliadas à realidade brasileira no ensino da língua. (, 2018, p. 16).

2ª etapa: início da análise da compreensão dos vazios naturais de um texto

Na segunda etapa, em continuidade à aula expositiva e dialógica com apresentação em projetor multimídia, por meio do suporte do editor prezi e, desta vez, projetamos alguns fragmentos para início dos estudos sobre os vazios naturais encontrados nos discursos que circulam em nosso cotidiano.

Para a explicitude dos discursos foram apresentados aos estudantes os seguintes exemplos:

Quadro 5. Excerto para análise

“ Quem anuncia, vende”.

“ Procura-se babá que durma no emprego”. (ANTUNES, 2009, p. 106).

Para realização desta atividade, um estudante leu a primeira frase. Em seguida, lançamos a pergunta para todos os estudantes: o que este enunciado lhes põe a pensar? Entre outras respostas, afirmaram: quando se tem algo para vender é necessário anunciar, que este texto é um anúncio e que, geralmente, é encontrado em jornais, revistas ou em anúncio de televisão.

Tivemos o mesmo procedimento com a leitura da segunda frase, porém, desta vez, perguntamos: Quais intenções podemos depreender na leitura deste anúncio? Uma estudante iniciou e os outros complementaram com a afirmação de que, supostamente, os pais trabalhariam à noite e que precisavam de alguém para ficar com os filhos que ficariam dormindo em casa.

Perguntamos, então, se o que está escrito é compreensível, ou faltou alguma informação que dificultou o entendimento da mensagem do anúncio? Um dos estudantes disse que, de início, não compreendeu, mas que depois com mais uma leitura e o comentário dos colegas entendeu o enunciado.

Foi explicado que este tipo de anúncio aparece em classificados, onde se oferece ou se procura emprego e que, geralmente, quem lê, ou procura, ou oferece o emprego. Com referência à essa assertiva, o Dicionário Informal afirma que anúncio é:

Texto publicitário, que aparece em jornais, revistas, cartazes, folhetos etc. estes textos caracterizam-se por seu trabalho de síntese: através de relatos resumidos, descrições precisas, diálogos breves, argumentações econômicas, situam o receptor no mundo desejado⁷.

Em continuidade, abordamos o tópico “Implícitos: mas em que condições?”, que traz como suporte o seguinte fragmento:

Quadro 6. Excerto para análise

“O sonho de qualquer universitário é ter um emprego garantido após a formatura”. (ANTUNES, 2009, p. 107).

A partir da leitura dessa frase, sugerimos que, em grupo de três, realizassem a seguinte atividade:

Quadro 7. Questões para análise

1. Reescreva o texto inserindo o que ficou implícito.
2. Responda: o que vocês acrescentaram fez falta para a compreensão da primeira versão? Por quê?

A atividade foi realizada, porém, pensamos que por causa da pouca experiência dos estudantes com o assunto não tiveram êxito, poucas ideias foram acrescentadas ao texto. Com relação a isso, a DRC/MT (2018, p. 16) assegura: “Acredita-se que os paradigmas estudados coexistem no contexto da prática de uso da linguagem e do ensino de língua materna, apresenta a inter-relação para a efetivação do ensino com a linguagem em sala de aula”.

⁷ Texto disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/anuncio/>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

Este mesmo documento acrescenta, ainda:

[...] tendo em vista que uma das funções da escola é garantir que o aluno desenvolva a habilidade da escrita, considera-se como fundamental que os professores de língua portuguesa estimulem constantemente o desenvolvimento dessa capacidade linguística, essencial para o processo de interação, como também para garantir que os estudantes sejam autores de seus textos/discursos. Isso porque, conforme Geraldi (1993, p.135) destaca, a produção de textos é considerada “como ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua [pois] é no texto que a língua se revela em sua totalidade”. (MATO GROSSO, 2018, p. 20).

Concordamos com as prerrogativas desse documento, visto que assegura que uma das funções da escola é garantir que o aluno desenvolva a habilidade da escrita. Que se faz necessário mostrar ao estudante que estas habilidades devem ser desenvolvidas a partir da prática, ou seja, do envolvimento dele com a própria escrita.

Para mostrar que existe algo a mais do que aquilo que ele já sabe, que existem outras possibilidades de criação, trouxemos o texto expandido por Antunes, em que mostra as possibilidades de acréscimos no fragmento antes projetado e analisado.

Quadro 7. Excerto analisado

O sonho de qualquer universitário é, após *cursar todas as disciplinas do curso e, desde que comprovada a aprovação em todas elas, após receber o diploma, registrá-la junto aos órgãos competentes, elaborar um curriculum, procurar uma empresa idônea, apresentar-se como pessoa capacitada, ser avaliado, em diferentes tipos de testes, ser aprovado e ser selecionado, ter um emprego garantido.* Antunes (2009, p. 107, grifos da autora).

Após essa exposição, tivemos um tempo de conversa para reflexão sobre as possibilidades, ou seja, o que deve ser escrito ou não para que o texto não fique tão extenso e assim, perca sua essência, causando a incoerência e confusões de ideias.

Parafraseando Antunes (2009, p. 108-109), admite-se, assim, para os textos, a existência de: **Graus de completude** – maior ou menor detalhamento na apresentação das informações e **Níveis de completude** – os diferentes estratos hierárquicos em que as informações podem ser articuladas na suposta normalidade dos mundos representados em nosso discurso. (Grifos nossos). Podemos, então, distinguir entre discurso hipercompleto demasiadamente detalhado e discurso infracompleto em que faltam pormenores relevantes. No meio termo, estariam os discursos que satisfazem as expectativas de uma informação contextualmente suficiente, no qual nem sobram nem faltam elementos.

Sendo assim, ainda com base nas ideias da autora, tanto os graus quanto os diferentes níveis de completude do discurso dependem, fundamentalmente:

- Da modalidade, se é oral ou se é escrita;
- Dos propósitos dos interlocutores no ato comunicativo;
- Do conhecimento partilhado pelos agentes da interação;
- Do domínio discursivo e do gênero de texto implicados.

3ª etapa: Explicitudes do discurso

Para a terceira etapa, com a finalidade de depreender do texto se as completudes e incompletudes prejudicam ou facilitam a coerência e, conseqüentemente, a compreensão das ideias explícitas, veremos “Como se mostra a maior ou menor explicitude do discurso?”, tendo como base a crônica: “Fugir do Carnaval” de Drummond de Andrade.

Quadro 8: excerto para análise

Fugir do Carnaval

No carnaval, ou se brinca ou se foge para onde ninguém fala de carnaval. Este lugar existe? Minimiano achava que sim, e procurou-o em praia longínqua, onde deparou com o banhista fantasiado de pote. Rumou para a mata na montanha, e lá viu uma cenoura sambando, com jeito indubitável de mulher.

Minimiano fretou um helicóptero para passar o maior tempo afastado da folia. No alto o piloto pediu-lhe licença para mascarar-se de sagui-caratinga. “Só a máscara, o resto do corpo não. O senhor não vai se incomodar, né?”

Minimiano ia dizer que sim, que se incomodava e muito, mas a cara do piloto era tão suplicante que ele respondeu:

- Claro que não. Você tem aí outra máscara para mim?

(Carlos Drummond de Andrade, Contos plausíveis.
Rio de Janeiro: José Olímpio, 1981, p. 74).

Depois da leitura deste texto, propusemos aos participantes que reescrevessem o texto com adição de mais informação sem pensar nas incoerências que causariam, e depois de escrito comparamos o novo texto com o original.

As reescritas feitas pelos estudantes ficaram assim:

Quadro 9: Produção do estudante

C1. O carnaval é uma festa onde pessoas vão bem fantasiadas. Onde você participa ou você participa. Minimiano achava que existia um lugar onde não se comemorava o carnaval, mas não encontrou. Ele procurou em uma praia onde viu um banhista fantasiado. Foi a uma montanha e lá viu uma cenoura sambando. Minimiano pagou a passagem para fugir da folia, porém até o piloto estava fantasiado e o piloto pediu para Minimiano se mascarar de

sagui-caratinga. O piloto pergunta “o senhor não vai se incomodar, né? Minimiano ia falar que sim, mas a cara do piloto estava tão suplicante. Então ele respondeu dizendo que não e pediu outra máscara. Minimiano então pensou: se você não pode com ele, junte se a ele.

Quadro 10: Produção do estudante

C2. No carnaval existe diversos tipos de fantasia e muita alegria de montão. No carnaval ou se brinca ou se foge para onde ninguém fala de carnaval. Este lugar que não fala de carnaval existe? Minimiano achava que sim e procurou-o em praia longínqua onde que se deparou com banhistas fantasiados de diversas fantasias de peixe, pote e até de galinha. Então Minimiano fretou um helicóptero para passar o maior tempo afastado da folia. No alto o piloto pediu-lhe licença para mascarar-se de sagui-caratinga. “Só a máscara o resto do corpo não, o senhor não vai se incomodar, né?” Minimiano ia dizer que sim, que se incomodava e muito, mas a cara do piloto era tão suplicante que: claro que não, você tem outra máscara aí para mim?

Quadro 11: Produção do estudante

C3. No carnaval ou se entra na brincadeira ou se foge para um lugar onde ninguém fala sobre o carnaval. Será que este lugar existe? Minimiano achava que sim, existia este lugar perfeito para fugir de toda aquela folia e ele procurou este lugar em uma praia longe e tranquila, mas chegando lá ele se deparou com um banhista fantasiado de pote. Logo depois foi para uma montanha em que ele viu uma cenoura sambando, ele sem dúvida era uma mulher. Logo depois ele alugou um helicóptero, e ele pensando que ia fugir de vez das festas carnavalescas e lá no meio do passeio o piloto pediu permissão para usar uma máscara e ainda perguntou se ele se importaria. Minimiano ia dizer que sim, ele se incomodava, mas o piloto fez uma cara de misericórdia e súplica. Ele deixou e ainda pediu uma para eles usarem juntos.

Quadro 12: Produção do estudante

C4. No carnaval, ou se brinca ou se foge para onde ninguém fala de carnaval. O que é muito difícil, mas Minimiano achava que existia esse lugar e foi procurar em uma praia muito distante, mas como sempre o carnaval também estava lá. Foi para o mato na montanha, mas lá também estava dia de carnaval, pois se deparou com uma cenoura dançando igual a uma mulher. Daí então, Minimiano pegou um helicóptero para passar o dia afastado da folia. Quando o helicóptero estava voando lá no alto o piloto pediu licença para Minimiano para poder usar uma máscara de sagui-caratinga, pois ele estava em ritmo de festa. “Só o rosto, o corpo não, o senhor não se incomoda, não é?”, disse o piloto com uma cara que dava dó. Minimiano queria dizer que sim, que já tinha fretado um helicóptero para fugir do carnaval, mas como a cara do piloto era tão suplicante, ele respondeu. “claro que não, você tem outra máscara aí para mim?”

Como as produções demonstram, os estudantes não se encontram, ainda, completamente envolvidos com as atividades, trata-se de uma turma um pouco acomodada e indiferente às realizações de tarefas, por isso houve pouco acréscimo, mas mesmo assim, é possível perceber que passaram a refletir de que para se produzir um bom texto é necessário selecionar o que explicitar e o que deixar implícito, até mesmo porque,

conforme Antunes (2009, p. 107) “a decisão de escolher entre o que expressar e o que deixar implícito cabe, pois ao sujeito autor do discurso”.

Para promover momento de reflexão e análise, fizemos a seguinte pergunta: O que você acrescentou, melhorou a compreensão ou causou repetições que prejudicam a estética e a coerência do texto? Todos concordaram de que os acréscimos não prejudicaram o sentido do texto, porém, conseguiram compreender o texto com facilidade antes, sem o acréscimo que fizeram.

Após esse momento, fizemos comentários sobre a completude e a incompletude do discurso, os quais podem assumir formas diferentes. Quanto a isso Antunes (2009) argumenta que é possível omitirem-se dados:

Ou porque eles não constituem elementos relevantes para o contexto da interação; em geral, eles serão inteiramente previsíveis no contexto da interação; Ou porque eles estão indiretamente presentes em segmentos de nível mais alto, dos quais são componentes necessários ou prováveis. (ANTUNES, 2009, p. 110).

4ª etapa: o que expressar e o que deixar implícito em um texto

Na quarta etapa, tratamos da incompletude do discurso e sua coerência e os implícitos. Para esta atividade, utilizamos o texto “A mensagem” de Millor Fernandes. Esse texto foi apresentado com projetor multimídia. Fizemos leitura e comentários sobre os argumentos do pintor para suprimir informações que já estavam implícitas no texto, baseado na ideia de que:

A decisão de escolher entre o que expressar e o que deixar implícito cabe, pois, ao sujeito autor do discurso, de acordo com o gênero e com outras condições de cada situação de interação, sobretudo, é claro, as condições do interlocutor ou dos interlocutores envolvidos na interação. (ANTUNES, 2012, p. 107).

Para continuar esta oficina e, com a certeza de que não tinha, ainda, atingido o objetivo, nos valem de mais uma estratégia para fazer com que os estudantes aprimorassem o entendimento de que para se produzir um texto coeso e coerente é necessário ter o tema, o gênero, o interlocutor, ou seja, todas as informações que orientaram na tessitura deste texto. Para isso, foi entregue para cada estudante a cópia do texto intitulado “O dia que a Vai-vai ganhou”.

Quadro 13: Excerto para análise

“O dia que a Vai-Vai ganhou”

O dia que a Vai-Vai foi campeã foi uma festa imensa foi tudo de graça e faz mais de cinco anos que eu saio e o ano que vem eu vou desfilando na ala Show porque eu saía na ala das crianças. A Vai-Vai faz mais de 30 anos que desfila. Eu saio com várias crianças e a fantasia é linda e a gente ensaia de quinta a domingo na Vai-Vai. Minha mãe desfila na bateria tem mais de 20 anos. Todo mundo acha a bateria da Vai-Vai nota mil. Eu amo a Vai-Vai e eu não vou sair de lá tão cedo. Eu canto assim eu nunca vou te abandonar Vai-Vai porque te amo.

Fonte: Texto disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8144/caderno-memorias.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2019.

A partir desta introdução, sugerimos, então, que os estudantes reescrevessem o texto fazendo as adequações necessárias. Para explicitação dos resultados, continuaremos a denominar nossos colaboradores de C1, C2, C3...

Quadro 14: Produção do estudante

C1.

O dia que a Vai-Vai ganhou

O dia em que a Vai-Vai foi campeã fizeram uma festa imensa com muitas brincadeiras, danças e desfile com fantasias. Há mais de cinco anos que eu saio por esta escola, sempre desfilei na ala das crianças. As fantasias infantis são muito coloridas e lindas. Ano que vem sairei na ala show que é para pessoas maiores, não vejo a hora, vai ser muito legal! Já faz mais de trinta anos que a Vai-Vai desfila, sempre com muita graça e alegria, a avenida fica toda colorida. É muito bonito! Aprendi a gostar da Vai-Vai com minha mãe, pois faz mais de vinte anos que ela desfila com a bateria, ela gosta muito do que faz. A bateria desta escola de samba é considerada a melhor entre todas as que se apresentam na avenida. Por isso tenho muito orgulho e penso que vou ficar muito tempo desfilando pela Vai-Vai.

Quadro 15: Produção do estudante

C2.

O dia que a Vai-Vai ganhou

Vai-Vai é uma escola de samba, faz mais de trinta anos que ela desfila. Participo dos desfiles desde pequena, sempre desfilei na ala das crianças, ano que vem vou desfilando na ala show, estou tão entusiasmada! Saio com várias crianças por enquanto, todas elas com fantasias lindas. Ensaíamos de quinta a domingo, é divertido, porém cansativo. Minha mãe também ama esta escola e desfila com a bateria há mais de vinte anos. Esta bateria é sensacional, todos a admiram. Cada vez que a Vai-Vai participa das festas de carnaval é uma fantasia diferente com carros alegóricos um mais lindo e enfeitado que o outro. O dia que minha escola ganhou a festa foi imensa, comidas e bebidas de graça. Pessoas pulando, dançando, se divertindo, todos muito felizes. Pretendo não sair de lá tão cedo, porque eu amo a Vai-Vai.

Quadro 16: Produção do estudante

C3.

O dia que a Vai-Vai ganhou

O dia que a Vai-Vai foi campeã houve uma grande festa, onde tudo foi de graça. Faz mais de cinco anos que eu desfilava por esta escola na ala das crianças, nela as fantasias são

deslumbrantes. Nós ensaiamos de quinta a domingo, nos dedicamos bastante para fazer tudo muito bonito. Ano que vem eu vou desfilar na ala show, estou muito ansiosa, não vejo a hora de isso acontecer. Já faz mais de trinta anos que a escola Vai-Vai desfila, fazendo o que gosta com amor e garra, todos se dedicam. Minha mãe também ama esta escola e desfila com a bateria há mais de vinte anos, é uma bateria muito legal, todos a adoram porque ela tem um batuque diferente e animado. Ela é uma das melhores. Eu amo a Vai-Vai e não saio de lá tão cedo.

Quadro 17: Produção do estudante

C4.

“O dia que a Vai-Vai ganhou”

O dia que a escola de samba Vai-Vai se tornou campeã a festa foi imensa. A avenida estava repleta de pessoas, as comidas e as bebidas eram de graça e estava tudo lindo. Faz mais de cinco anos que eu desfilo e provavelmente ano que vem vou desfilar na ala show, porque antes eu saía na ala das crianças, lá todas as fantasias são incríveis. A escola desfila há mais de trinta anos e cada vez acontece de forma diferente, mas tudo muito bonito. Para que saia tudo perfeito, nós ensaiamos de quinta a domingo e a cada ensaio é uma dança diferente que aprendemos. Minha mãe desfila a mais de vinte anos na bateria e gosta muito do que faz. As pessoas acham a bateria sensacional e é sempre ela que se destaca mais no desfile.

Eu amo essa escola de samba, não pretendo sair dela tão cedo. Eu canto assim, eu nunca te abandonarei Vai-Vai, porque te amo!

Sem dúvida, podemos notar o desenvolvimento dos textos quando comparados com o texto base. Percebemos que os estudantes assumiram uma postura criativa, o que favoreceu o enriquecimento e expansão dos sentidos do texto. Antônio Candido, citado no caderno das Olimpíadas, argumenta que “Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas⁸”.

Como se trata dos vazios naturais do texto e, para isso, trabalhamos com os gêneros anúncio e crônica, há, também, um mínimo para se compor tais gêneros, principalmente a crônica, que por se tratar de uma composição voltada ao entretenimento, é um gênero que retrata os acontecimentos da vida em tom despretensioso, ora poético, ora filosófico, e, muitas vezes, divertido.

Mesmo assim, é possível perceber que nos textos produzidos pelos estudantes, colaboradores deste trabalho, existem vazios, ou seja, palavras e ações subentendidas em sua composição que dependem do conhecimento por parte do leitor, para entender as ideias expressas pelo autor. Como por exemplo, quem ainda não conhece carnaval (pode

⁸ Texto disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8144/caderno-memorias.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

haver na sala alunos que nunca assistiram televisão, como é o caso de algumas religiões que não permitem que os filhos assistam, ou mesmo pela falta do aparelho por motivos financeiros) e, conseqüentemente, uma escola de samba, no caso a Vai-Vai, não poderia entender os acontecimentos descritos no texto.

Soma-se a isso, o fato de leitor (des)conhecer, também, o evento que rege o desfile, ou seja, a competição entre as escolas da qual é escolhida a campeã, além da organização do desfile em que a autora comenta em qual ala desfilou e em qual desfilará no próximo evento.

Além dos vazios naturais mencionados, esta atividade proporcionou à turma o reconhecimento de que o texto base, tinha falhas em sua composição.

5ª etapa: ressignificação do texto “O amor acaba”

Para consolidar este trabalho, na quinta etapa, nos valem de mais um texto. Desta vez, utilizamos o gênero Crônica “O amor acaba”, de Moacyr Scliar. A seleção desse gênero se deu, por entendermos ser um bom texto para se trabalhar “Os vazios naturais do texto e sua coerência” por se tratar de uma composição que traz em sua tessitura muitos vazios que necessitam ser preenchidos pelo leitor. Para esta etapa, imprimimos o texto, cortamos em fragmentos, entregamos aos estudantes e sugerimos que desenvolvessem os fragmentos de forma que fizessem sentido para quem os lesse.

Antes de iniciar os trabalhos, fizemos a leitura da crônica, em voz alta e todos participaram atentamente. Fizemos uma breve análise como: qual é o assunto do texto? Ao que responderam, que se tratava do final de um relacionamento amoroso entre casais. Foi indagado também: onde se passou este acontecimento? Os estudantes entenderam que isto aconteceu em vários lugares como descreveu o autor. Perguntamos, também, qual era o tom daquela crônica. Como comentado anteriormente, recentemente havíamos trabalhado o gênero crônica com esta turma, então ainda lembravam-se desta característica para este tipo de composição e responderam que o tom é romântico, ou seja, lírico.

O próximo passo foi o desenvolvimento do texto pelos estudantes como descrito a seguir:

Quadro 18: Excerto do texto e produção de estudante

Fragmento: no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas;

C1.

O amor acaba

O amor pode acabar em andar diferente entre irmãos após uma discussão.

O amor também pode acabar quando algo não dá certo, por exemplo, um bigode. Sim, um bigode! Que você tanto queria e após desejar tanto você conseguiu tê-lo, porém não ficou muito bem em você.

O amor acaba nos seus acessórios usados, esquecidos num canto qualquer, que podem refletir um amor acabado.

O amor acaba em relacionamentos doentios, por simplesmente as pessoas exigirem demais umas das outras. Aqueles casais que só vivem discutindo, não tem mais aquele amor de antes, perdeu aquela felicidade, o carinho entre ambos. Tudo se torna vazio, sem graça, mas continuam juntos mesmo sabendo que o amor acaba.

Quadro 19: Excerto do texto e produção do estudante

Fragmento: em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para começar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba;

C2.

O amor acaba

Em todos os lugares o amor acaba, pois, o amor não tem hora, lugar e nem tempo pra acabar, isso ocorre através dos seus sentimentos, se você gosta ou não da pessoa que está ao seu lado.

A qualquer hora o amor acaba, você pode estar a mulher ou o homem mais feliz, mas você nunca vai saber como está o seu companheiro, o sentimento dele ou dela, se ele ou ela gosta de você ainda ou não. Por qualquer motivo o amor acaba, na maioria das vezes na brincadeira, traição, a falta de carinho, amor e respeito. Para recomeçar, em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba. Já se sabe que o amor não é pra vida toda, pois em qualquer lugar, hora, minuto, motivo ele pode acabar. Então, não se apegue muito com as pessoas, elas são passageiras.

Quadro 20: Excerto do texto e produção do estudante

Fragmento: e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo;

C3.

O amor acaba

O amor acaba quando se vê na traição o desencanto do outro. E acaba, depois que se viu a bruma que veste o mundo ser desvendada. No recôndito, no escuro, no oculto que vem à tona, na descoberta, o amor acaba. O amor vai e vem, assim como a janela que se abre e a janela que se fecha. Às vezes não acaba, se torna uma amizade, mas lá no fundo ainda existe um amor que continua sem razão, sem emoção. Não é fácil, tudo fica sem graça, sem sentido para quem ama, mas tudo passa e o amor acaba. O tempo cura a ferida da alma, o juízo volta ao normal. Tudo passa, o tempo passa. Até que encontramos a pessoa certa e humildemente a carregamos para sempre junto, no coração.

Quadro 21: Excerto do texto e produção do estudante

Fragmento: às vezes o amor acaba como se fosse melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade;

C4.

O amor acaba

Às vezes o amor acaba como se fosse melhor nunca ter existido, por tanta saudade que deixa. Isso dói tanto, porque você sabe que aquela pessoa não vai voltar. Mas pode acabar com doçura e esperança dando esperança para conhecer novas pessoas que possam te fazer feliz. Uma palavra muda ou articulada e acaba o amor, pois palavras machucam mais do que certas atitudes. Na verdade, o amor pode acabar por vários motivos, mas o mais dolorido é o desprezo da pessoa que amamos. Por isso, muitas vezes, é melhor o amor nunca ter existido.

A atividade foi realizada por todos os estudantes. As produções não ficaram extensas, porém a contento, ou seja, dentro da expectativa do que foi sugerido. Podemos notar a criatividade dos estudantes ao juntar as frases e desenvolvê-las com coerência, apesar de, às vezes, serem bem diferentes entre si. Paulo Mendes Campos traz um texto que se desenvolve, uma frase após outra, apenas separadas por ponto e vírgula, porém isso não deixa o texto incoerente, apesar da presença dos vazios naturais que permeiam o texto do início ao fim. Quanto a isso. Antunes (2009, p. 107) argumenta que:

Um discurso é completo se todos os elementos (indivíduos, propriedades, relações) que caracterizam uma situação aparecem expressos na superfície do texto. Pela nossa experiência mesma, sabemos que, na maioria das situações, o conjunto de tais elementos é muito amplo, resultando daí que o discurso completo é impraticável e pragmaticamente inadequado, pois muito da informação acabaria por ser redundante e não relevante para a interação.

Porém, como sabemos “O amor acaba” é um texto para ser lido e compreendido por quem já entende o que é um relacionamento amoroso, principalmente por conta desses vazios deixados, propositalmente pelo autor. Por isso, conforme citado anteriormente, Antunes (2009, p. 107) enfatiza que cabe ao autor do discurso decidir o que expressa e o que deixa implícito.

Como os estudantes colaboradores deste trabalho são adolescentes, não foi difícil para eles compreenderem o assunto e desenvolverem os textos com facilidade. Claro que houve intervenção das professoras-pesquisadoras e até refacção de texto, uma vez que sabemos que em uma classe de estudantes podemos identificar diferentes níveis de conhecimento entre eles.

Considerações Finais

O trabalho realizado com os estudantes do ensino médio trouxe para nós a certeza de que sempre há o que se aprender sobre Língua Portuguesa independente do nosso nível de conhecimento. O tema “O vazio natural do texto” nos abriu a visão quanto a este assunto, uma vez que ainda não tínhamos tido a oportunidade para refletir sobre isto, apesar de usarmos incessantemente em nossas escritas.

Aprendemos que um texto coerente precisa demonstrar clareza e concisão, mas nunca havia refletido sobre esta concisão a qual representa, também, os vazios que contribuem para a coerência textual.

Percebemos que entre os estudantes este tema também foi novidade, mas mesmo assim não foi complicado auxiliá-los na compreensão do assunto. Entendemos que eles estão no processo de maturidade e que a pouca experiência de vida, muitas vezes, dificulta o entendimento de alguns conceitos, porém, é neste momento, enquanto profissionais e adultos, que nossas experiências de vida os ajudam a expandir seus conhecimentos e saberes tanto de vida quanto o científico.

O mais gratificante de tudo isso, é que, neste processo, enquanto professoras-pesquisadoras, mais aprendemos do que ensinamos. Isso porque, consoante Paulo Freire (1997, p. 68), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

LOS VACÍOS NATURALES Y LA COHERENCIA TEXTUAL: UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO EN LENGUA PORTUGUESA CON ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Resumen- En este documento, presentamos los resultados de una propuesta de taller desarrollada en 2019 con estudiantes de secundaria de una escuela ubicada en Tabaporã-MT. Esta propuesta es uno de los trabajos desarrollados en la disciplina Texto y Enseñanza, impartida en el Master Profesional de Letras (PROFLETRAS), Campus Sinop, en el semestre académico 2019/2. El objetivo principal era movilizar a los estudiantes para reflexionar sobre los vacíos naturales que constituyen los textos. Este proceso formativo se desarrolló a través de los principios de investigación cualitativa en el aula, a través de la articulación entre teoría y práctica impregnada por teorizaciones de autores/investigadores sobre este tema. La composición del corpus de análisis integrará fragmentos de las producciones y extractos de informes en los que se evaluará el aprendizaje de los estudiantes, así como los extractos del diario reflexivo inherentes a las sesiones de observación de práctica en el aula. Los datos de la investigación indican que los estudiantes no tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre "Los vacíos naturales del texto", mostraron poca

dificultad para llevar a cabo las actividades, pero quedó claro a través del análisis de las actividades y, especialmente, de las observaciones realizadas. En el aula, tanto en términos orales como escritos, existen términos implícitos pero comprensibles, tanto para quienes hablan o escriben como para quienes escuchan o leen.

Palabras llave: Vaciós Naturales; Texto. Coherencia; Lenguaje.

Referências

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

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso.** São Paulo: Editora 34, 2016, 176 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular – Anos Finais do Ensino Fundamental.** Brasília: Mec/ SEF, 2017.

CAES, Valdinei. **A importância da gestualidade na comunicação não-verbal,** 2011. Texto disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-cc-adm/pdf/n7/A-IMPORTANCIA-DA-GESTUALIDADE-NA-COMUNICACAO-NAO-VERBAL.pdf> >. Acesso em: 15 nov. 2019.

CANDIDO, Antônio. *In: Se bem me lembro...: caderno do professor: orientação para produção de textos.* Equipe de produção: Regina Andrade Clara, Anna Helena Altenfelder e Neide Almeida. São Paulo: Cenpec, 2019 (Coleção da Olimpíada). Texto disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8144/caderno-memorias.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8144/caderno-memorias.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCNNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português.** In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula, leitura e produção.** Cascavel: Assoeste, 1984, p. 41-49.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Concepções para a Educação Básica – Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**. Cuiabá: 2018.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1979.

SCHELLES, Suraia. A importância da linguagem não-verbal nas relações de Liderança nas organizações. *In: Revista Esfera nº. 1 Jan./Jun.* 2008. Disponível em: <http://www.fsma.edu.br/esfera/Artigos/Artigo_Suraia.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

SILVA, Débora. **Gêneros textuais**. Disponível em: <<https://www.estudopratico.com.br/generos-textuais/>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez; 1996.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

Recebido em: 12/02/2020

Aprovado em: 25/04/2020