

LER E ESCREVER: HISTÓRIAS, SIGNIFICADOS E MANEIRAS DE DIZER...*

Adriana Rauber **
Maria Isabel Habckost Dalla Zem ***

"Já estávamos no segundo encontro quando ela me convidou para irmos ao seu apartamento. Eu, no entusiasmo, não esperei o segundo convite e disse sim. Saímos da discoteca e eu a levei de carro, algum tempo depois parei o carro em frente a um prédio de estrutura antiga, com algumas rachaduras nas paredes, janelas com vidros quebrados e uma escada com três degraus que levavam à porta, os muros baixos, não havia lugar para mais escrituras.

Não deixei a aparência me intimidar e entrei no prédio. Tivemos que subir três andares de escada, porque o elevador estava quebrado. E isso não foi nada, o pior foi quando entrei no apartamento. A sala estava toda suja, o sofá com as vísceras de algodão a mostra e um cachorro deitado em cima, os papéis de parede enrugados e empoeirados. Nos quadros não se via as imagens com nitidez por causa da poeira, a poeira dominava também a parte superior da estante, na mesa tinha um vaso de flores, uma escova de dentes e um estojo de pintura e numa das cadeiras uma blusa, o carpete manchado de catchup e mostarda e o jornal do dia atirado numa poltrona.

Espantado com aquele cenário, comecei a notar defeitos nela, que as luzes da discoteca escondiam. Notei que ela estava pintada igual a um palhaço e tinha um início de cárie bem no dente da frente.

* Este artigo integra a pesquisa "Ler, escrever e viver o que a escola pode fazer?", realizada pela Faculdade de Educação da UFRGS em 1991 -apoio FAPERGS, processo 1696/90.

** Aluna do Curso de Pedagogia FAGED/UFRGS e monitora da disciplina Prática de Ensino - Licenciatura em Pedagogia.

*** Professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação/UFRGS. Mestre em Educação FAGED/UFRGS.

Ela, logo no início, puxou o jornal e mandou-me sentar, trouxe-me uma lata de cerveja e disse que iria tomar banho, oportunidade que esperava -pensei.

No que ela ligou o chuveiro, sem o menor ruído, fui até a porta, saí do apartamento, descí as escadas correndo, entrei no carro e saí em disparada."

Algumas Idéias sobre Produção Textual

Não são poucos os trabalhos que apontam os insucessos da escola em relação ao ensino de língua. No entanto, soluções para o enfrentamento do problema são raras. Nesse sentido, surge a pergunta: o que fazer, então, para realizar, eficazmente, a tarefa de ensinar a ler e escrever? Para tal questão, por hora, indicamos parte do título desse trabalho, ou seja: "Ler e escrever". É isso que a escola, entre outras experiências humanas e culturais positivas, pode fazer. E o texto escrito por Gerson Elias - 7ª série -, que abre esta seção, é um bom exemplo.

Pode-se comprovar, observando o mesmo, que um texto não é apenas uma seqüência de frases desconexas, mas sim, uma unidade de sentido, através da qual muitos significados se constituem.

Partimos da hipótese de que os alunos, por meio das leituras que fazem, possuem uma boa intuição lingüística. Percebem como um texto se estrutura quanto à coesão e à coerência, bem como contextualizam estes aspectos, de forma muito rica, por meio dos temas que narram ou descrevem.

Muitos autores têm defendido, em suas propostas pedagógicas, a prática da releitura e da reconstrução de textos como excelentes recursos para a análise lingüística dos textos produzidos pelos alunos.

Em nossa experiência, esses encaminhamentos, de fato, vêm auxiliando no desenvolvimento da competência textual dos participantes do projeto. Leitura, produção textual e análise lingüística funcionam como práticas in-

terligadas. O texto não é escrito para que apenas o professor o leia. Advertências totalmente abstratas foram excluídas dos finais de páginas. Solicitar ao aluno que desenvolva melhor seu texto, por exemplo, é uma recomendação bastante impessoal e nada lhe diz, pois, como argumenta Haddad (1990), se ele soubesse fazer isso, já o teria feito. Assim, buscamos outro ponto de partida, qual seja, uma relação dialógica com os autores, valorizando seu trabalho de produção. O princípio básico é o seguinte: e se de fato nos tornarmos seus interlocutores? Tal alternativa tem demonstrado bons resultados e estes poderão ser constatados nos exemplos que apresentaremos posteriormente.

Seria importante, ainda, enfatizarmos outros princípios - e não menos relevantes - que direcionam a proposta que desenvolvemos. Uma escrita não surge do nada, isto é, é fruto de vivências, de sentimentos, de visão de mundo, mas também pode nascer de outro tipo de leitura (a leitura no seu sentido mais restrito). Considerando-se esta idéia, é que procuramos oportunizar aos alunos uma diversidade de linguagens. Muitos foram os materiais de leitura com os quais interagiram; essa multiplicidade de situações se fez refletir na variedade de textos produzidos. Por vezes a mesma temática, porém muitos enfoques e estilos.

Análise de Produção Textual

Feitas essas breves considerações a respeito do que julgamos essencial na implementação de uma proposta de trabalho com linguagem, a partir de experiências de leitura, interpretação e produção de textos com alunos de 1º grau 5ª a 8ª série - analisaremos, a seguir, a produção textual de duas turmas envolvidas no projeto, uma de 7ª série, há dois anos participando do trabalho, e outra de 8ª série, estreando conosco, em 1991.

Na análise que pretendemos fazer, além dos recursos expressivos utilizados pelos alunos na construção dos seus textos, o conteúdo emocional dos mesmos também será encarado como ponto crucial, isto é, o que o autor quis dizer é tão importante quanto a estratégia que ele utilizou para dizer.

Falando um pouco sobre os Sujeitos

Os autores dos textos que serão analisados são alunos da Escola Estadual de 1º Grau Completo Araújo Viana, em Porto Alegre.

Estudam pela manhã. A idade deles varia entre 13 e 17 anos. Alguns são repetentes. Poucos trabalham no turno em que não estão na escola.

Ao serem questionados quanto à continuidade dos estudos, após a conclusão do 1º grau, responderam que pretendem seguir em frente, porém a idéia de trabalhar durante o dia e estudar à noite foi apontada pela grande maioria.

Algumas alunas, inclusive, já fazem cursos de datilografia e auxiliar de escritório na FEBEM ". Os cursos funcionam à tarde e elas saem direto da escola para lá. Ganham almoço, lanche e vale-transporte.

Mesmo considerando importante e necessário o trabalho, analisam com muito cuidado a possibilidade de estudarem à noite, pois acham muito perigoso subir "o morro" (Morro da Cruz e Vila Grande São José) depois das 22h, isto é, após o término das aulas.

Em relação às suas experiências de vida, a partir dos textos que escreveram, foi possível perceber que a professora Oraides Regina Ayres (regente das duas turmas) desempenha de fato, o papel de interlocutora, pois o conteúdo dos textos revela a ausência de esquemas estereotipados. Não perguntam o número de linhas necessário para expressar o que sentem. Ao contrário, a caneta corre solta sobre o papel e em cada linha fica parte de seus sonhos, suas angústias e emoções.

Analisando os Textos

Como *corpus* para este trabalho, selecionamos quatro conjuntos de redações (159 textos) que foram produzidos a partir de diferentes propostas, as quais serão descritas e comentadas, segundo os textos a que deram origem.

Entidade estadual com as mesmas características da FUNABEM Nacional.

a) Proposta 1

Foram questionados sobre os jornais mais conhecidos por eles, bem como sobre a importância dos mesmos. Vários exemplares foram analisados (**Zero Hora, Correio do Povo, Folha de S. Paulo, Diário Catarinense**) e, entre estes, alguns livros. O desafio era comparar jornais e livros quanto aos seus atributos: dimensão, qualidade do papel, numeração de páginas, espaços em branco, apresentação do texto, fatos, ilustração, cores, cabeçalho do jornal, folha de rosto do livro, índice, assuntos tratados, primeira página de ambos os materiais.

Os dados levantados foram anotados e em seguida foi solicitado um texto em forma de diálogo, um diálogo entre jornal e livro, envolvendo suas diferenças.

A argumentação em relação à importância e qualidade de um e outro material de leitura foi o ponto de destaque nos textos escritos. Apareceram diferentes opiniões quanto a atributos e funções do jornal e do livro e estas opiniões, de modo geral, evidenciaram o conhecimento de mundo no que se refere a esses bens culturais, além de expressarem aspectos positivos e negativos quanto à característica e finalidade dos mesmos.

Exemplos de argumentação:

- O livro tem valor permanente.
- O livro, só pessoas inteligentes compram; o jornal é mais popular.
- O material de que é feito o jornal não é de boa qualidade.
- O jornal traz informações atuais; o livro, nem sempre.
- O livro é superior ao jornal, porque é vendido em livrarias, enquanto o segundo é vendido por crianças nas ruas.
- Cada espaço do jornal vale muito dinheiro.
- A diagramação do jornal é mais interessante.
- O jornal, além de propiciar momentos de leitura, tem outras funções: é útil nos banheiros, serve como papel de embrulho.
- O livro tem capa dura, mais resistente. Já o outro tem as folhas soltas.

- O livro é criado com amor por um só autor. O jornal reúne vários autores e a relação entre estes é mais impessoal."

Para estruturarem os textos, adotaram a forma narrativa, respeitando as convenções do diálogo. Apareceram introduções e conclusões bastante interessantes. Em função do tipo de proposta (um diálogo), a coloquialidade se fez presente, mas nem por isso deixou de aparecer aquele autor de estilo mais sofisticado, emprestando ao texto um tom mais literário. Vejamos alguns exemplos:

"O livro era considerado o senhor de Livrolândia, o mais vendido em todo o país. Perguntava todos os dias ao seu espelho mágico:

- Há alguém mais vendido do que eu, espelho?"

(Luciano e Sandro - 8ª série)

"Num porão de uma casa, um jornal se cansa de ver um livro dormir."

(Gerson - 7ª série)

b) Proposta 2

Os alunos foram solicitados a escrever um texto que abordasse um pouco da sua história de leitura e escrita, a partir da seguinte sugestão de título: "Minha passagem de analfabeto a alfabetizado."

A leitura e a escrita aparecem como aprendizagens difíceis, contudo absolutamente necessárias e isso se deve, em grande parte, pela influência familiar. Exemplos do que dissemos podem ser comprovados nos depoimentos abaixo:

"Muita gente no mundo passa por dificuldades por não saber ler e nem escrever. Como seria, por exemplo, se eu fosse uma delas?"

(Cristiane - 7ª série)

"Eles tentavam de tudo (os pais) para eu aprender a ler e escrever mais cedo. Depois, mais tarde, quando eu tinha 6 anos, eu via meu

primo de 8 anos ler e escrever de tudo e fui ficando **com** ciúmes."
(Adriana - 7- série)

Estudos antropológicos têm apontado o valor relativo **da leitura e da escrita** em função dos diferentes **grupos** sociais.

Para **alguns, por exemplo, o** registro por escrito não é necessário e nem **tão fidedigno como a** comunicação oral. Por outro lado, em outras culturas **a visão é bem** diferente. Numa sociedade letrada, por exemplo, saber **ler e escrever é tão** importante quanto necessário. Mesmo assim, **a atitude em relação ao valor** da leitura e da escrita não é sempre igual. Para **muitos, ser alfabetizado** significa a ausência de estigma, além de implicar a **possibilidade** de ascensão social. Para outros - o grupo melhor situado **na sociedade** - o acesso à leitura e à escrita funciona como um meio de **ampliar** conhecimentos e usufruir do prazer que tais atividades proporcionam.

Sabendo-se que não há uma relação direta entre sucesso na vida e sucesso na escola, mesmo assim, a maioria dos textos que lemos se encaixam **em** uma concepção contrária. O ler e o escrever garantem, de **certa forma**, os objetivos que pretendem alcançar. Assim se expressa **Daisy - 8ª série:**

"(...) Mas um grande problema eu não poderia resolver sem me alfabetizar, seria o problema da vergonha de ser uma analfabeta."

Um outro aspecto interessante a ressaltar diz respeito às predições que faziam com relação à escrita, antes da sua aprendizagem formal. Vejamos:

"O livro está cheio de letras e eu pensava 'o que será que está escrito aí?', imaginei mil histórias que podiam estar escritas ali; examinei a capa, e nela estava desenhado um homem e uma mulher dançando. Fiquei com pena de escrever em cima daquele montão de letrinhas, que mais parecia um conjunto de formigas."
(Gerson - 7ª série)

"Inventava histórias da minha cabeça através das figuras."
(Angélica - 7ª série)

É lastimável que esta forma de leitura não seja aproveitada como um momento importante que antecede a leitura propriamente dita.

c) Proposta 3

Nesta proposta, o desafio foi escrever sobre "mentiras": "A maior mentira da minha vida" ou "Existem pessoas que sobrevivem através da mentira, os profissionais da mentira".

Escolhida uma das sugestões acima, eles usaram a imaginação, lembrando experiências marcantes.

Esse tema oportunizou o aparecimento de textos bastante ligados à realidade vivida por eles naquele momento. São jovens adolescentes e por isso enfrentam certos problemas de relacionamento com os pais. Esses conflitos, muito naturais para a faixa etária em que se encontram, foram revelados pelos autores, de forma muito espontânea e verdadeira, nos textos que escreveram. Sentiram-se, plenamente, à vontade para expressarem a mentira como uma estratégia de solução. Como não poderia deixar de ser, um tom mais coloquial se fez presente, visto que relataram fatos do seu cotidiano. Assim sendo, a maneira de dizer esteve totalmente adequada aos objetivos dos autores. Podemos confirmar o que foi dito, através de alguns exemplos extraídos dos textos:

"Uma das maiores mentiras da minha vida foi quando eu estava em casa, num fim de semana, sem fazer nada, mas nada mesmo. Foi aí que comecei a pensar em ir, pela primeira vez, dançar num salão. Aí que começa toda a minha mentira. Eu sabia que a minha mãe e meu pai não deixariam."
(Adriana, 7ª série)

"Meu pai e minha mãe estão sempre brigando. Para mim ver se eles paravam um pouco de brigar, eu comecei **a pular, gritar, me**

escabelar e fingi que desmaiei."
(Angélica, 7^a série)

Outro ponto interessante foram os textos surgidos a partir da segunda opção. Muitos alunos escreveram sobre os profissionais da mentira, demonstrando clareza de opinião em relação aos motivos que os levam a usar a mentira em suas profissões e deixando evidente a sua crítica no que tange a esta atitude. Seguem alguns exemplos:

"Existem várias profissões em que as pessoas têm que mentir para não perderem o emprego.

O político tem que mentir para ganhar uma eleição, ele promete várias coisas para o povo, mas não cumpre."

(Alexandre - 7^a série)

"Mentira, condenada por todos, incluída entre as piores qualidades do ser humano (...)"

"(...) mentir, enganar, passar a perna, tudo isso é rotina na vida dos profissionais da mentira."

(Gerson - 7^a série)

d) Proposta 4

Desta vez foram sugeridas duas opções envolvendo diferentes temáticas. Cada uma delas estava subdividida em mais de um item. Os alunos escolheram uma das opções e, conseqüentemente, o item que lhes despertou mais interesse.

Opção A

1. Crianças que trabalham: por que isso acontece?
Que aspectos positivos e negativos pode ter esse trabalho?
2. Narrar o dia-a-dia de Teresa, do ponto de vista dela: suas tarefas, responsabilidades, dificuldades.
Teresa é uma personagem da crônica "Na escuridão miserável", de Fernando Sabino.

Opção B

1. Elaborar um texto a respeito de uma grande mudança que ocorreu na tua vida.
2. Conta, através de um texto, a mudança que gostaria de fazer na tua vida.
3. Elaborar um texto que confirme ou negue a expressão "o interior de uma casa é um espelho da(s) pessoa(s) que nela habita(m)".

A maioria dos textos é do tipo B, tendo eles escolhido um dos itens.

Ao analisarmos as preferências dos alunos, julgamos a opção B mais próxima das suas vivências. Para comprovar o que dissemos, destacamos, dos textos, diferentes enfoques selecionados pelos autores:

- Fantasia x Realidade

"Sonhos de mudança

A mudança que eu mais gostaria de fazer é de vida, gostaria de pegar minhas bugigangas e me arrancar para São Paulo. Me mudaria para a casa do Luciano. Seria uma mudança incrível, mas sei que jamais poderei realizá-la. É um sonho que jamais alguém pobre poderá realizar."

(Cátia - 7^a série)

"Gostaria que a minha vida fosse como nos contos de fada."

(Patrícia - 7^a série)

- Mudança nas relações pessoais

"Eu gostaria de mudar algumas coisas em minha vida, começando pelo meu jeito de ser. Queria ser uma pessoa comunicativa, brincalhona, acostumada a falar quando tem vontade, não queria ser solitária e muito triste como sou."

(Valéria - 7^a série)

- A escrita como mote para um desabafo

"Uma vida melhor

Desde meus 6 anos, fui proibida de agir como criança, não por imposição de meus pais, mas sim por necessidade.

Logo que minha irmã nasceu, agora com 9 anos completados hoje, tive que cuidar dela. Aos 6 anos de idade, cuidava, lavava, enfim eu era a sua segunda mãe. Não tinha tempo para brincar. E, depois de 4 anos, nasceu minha irmã caçula. Eu, com apenas 9 anos, perdi mais um pouco da minha infância.

Agora, com 14 anos, nada mudou. Onde vou, elas devem ir junto, não posso me divertir, pois tenho que cuidar delas. Sou proibida de coisas que em minha idade são indispensáveis.

Minha mãe não me dá carinho, só aos filhos menores.

Minhas irmãs, às vezes, batem em meu rosto e não posso fazer nada, pois minha mãe me bate.

Minha irmã menor faz o que quer, se não deixam ela fazer, ela se joga no chão e minha mãe dá sua autorização.

No fim de semana, todas as minhas amigas saem e eu tenho que ficar em casa.

Quando saio é como se tivesse saído todas as noites.

Minha vó me detesta, não sei o que fiz para merecer tanto desprezo. Só queria uma vida melhor, com carinho, compreensão, paz e que minha mãe deixasse eu ir dançar aos domingos.

Obs.: Sôra, obrigada pelo recado, também torço pela senhora e a amo muito, viu.

Todas as coisas que lhe digo é porque te amo, e não posso viver sem uma briguinha."

(Luciana - 7ª série)

- A escrita como forma de reflexão

"Tudo começou no dia 19 de janeiro de 1991, quando viajava para São Paulo, capital. Viajava sozinho. Quando eu olhava para fora do ônibus via o meu passado que ficava para trás. Quando olhava para o pára-brisa do ônibus via o meu futuro. Futuro de tristeza, so-

lidão, de aperto no coração."

(Alexandra - 7ª série)

- A conquista da independência

"Gostaria muito de mudar de cidade, bairro, casa e conhecer novas pessoas...

(...) Estou louca para ter o meu sonho realizado, que é trabalhar e ter tudo de bom na vida."

(Flávia - 7ª série)

- A esperança é a última que morre

"Gostaria de ter um pai. Eu não sei até hoje como é a vida de um pai com uma filha."

(Flávia Rejane - 7ª série)

Alguns alunos escolheram o item 3 da opção B. O texto de Gerson Elias, apresentado no início desse trabalho é um exemplo bastante rico e criado a partir da expressão "o interior de uma casa é um espelho das pessoas que nela habitam."

Alguns alunos da 8ª série optaram pelo item 1 da opção A. Nos textos que escreveram, demonstraram compreender a necessidade de inclusão precoce da mão-de-obra de muitas crianças na luta pela sobrevivência de suas famílias. Os autores lamentam esta situação de exploração.

"Muitas crianças hoje têm que começar a trabalhar antes mesmo dos seus 13 anos. Essas crianças trabalham principalmente para ajudar seus pais que ganham pouco e necessitam desse dinheiro para sobreviver."

(Ilson - 8ª série)

Destacando alguns Aspectos Lingüísticos

Na seção anterior, tratamos o conteúdo e o estilo dos textos como foco de análise e comentário. Nesta parte, porém, nossa atenção se voltará a

aspectos lingüísticos mais específicos. Para a exemplificação nesse trabalho, não consideramos problemas ortográficos dos alunos, uma vez que não se manifestaram a ponto de causar preocupação e por não serem tão relevantes para os nossos propósitos. Assim, os vocábulos dos exemplos foram transcritos com a grafia correta para facilitar a compreensão do leitor.

A Lingüística textual de Koch (1989) tem como objetivo de investigação o texto, considerado como unidade básica de manifestação da linguagem. Dessa forma, passou a pesquisar quais os fatores que fazem com que um texto seja um texto, isto é, quais os mecanismos inerentes à textualidade. Entre esses mecanismos, por exemplo, está o fenômeno denominado coesão textual e é por meio destes elementos de coesão que as relações de sentido vão sendo estabelecidas.

Percebemos que os autores dos textos que analisamos possuem uma boa consciência em relação àqueles componentes lingüísticos na estruturação dos seus textos. Partindo desta idéia, selecionamos alguns exemplos dos recursos de coesão utilizados por eles.

Para a manutenção da referência de um item, eles o substituem por pronomes, na tentativa de evitar repetições desnecessárias.

"Meu primo entrou na escola junto comigo. **Ele** era e é o gênio da família."

"Será que ali está escrito o nome da porta? E qual será o nome **de-la**?"

Da mesma forma, fazem substituições utilizando expressões adverbiais:

"Se eu fosse ao centro da cidade pegaria o ônibus que passava lá."

"Ficava horas parado em frente a porta imaginando... será que ali está escrito o nome da porta?"

Ainda um terceiro tipo de substituição apareceu entre os textos analisa-

dos, qual seja, a utilização da pró-forma quantitativa (Ghiraldelo, 1989).

"Era uma vez o jornal e o livro. Depois de muitas discussões os **dois** chegaram a um acordo."

A repetição de itens é, também, um recurso freqüentemente utilizado, a fim de excluir a possibilidade de ambigüidade.

"O jornal perdeu a paciência e foi em cima do livro e deixou **o livro** todo amassado."

A referência a determinados itens pode se dar para trás e para frente, constituindo-se uma **anáfora** ou uma **catáfora**. Vejam-se os exemplos:

O menino subiu correndo as escadas.

Lá em cima, **ele** encontrou o que procurava. (anáfora)

Ela era tão vaidosa, a minha amiga. (catáfora)

Encontramos em um dos textos um exemplo de **catáfora**. Entendemos esta utilização como bastante original e vale a pena dizer que é a frase introdutória do texto.

"Eles estavam na banca da esquina, **o jornal e o livro**."

Enquanto a coesão referencial está ligada ao **dado** e tem como mecanismos as várias modalidades de substituição, já a coesão seqüencial está ligada ao **novο**, ocupa-se da progressão temática do texto, tendo como mecanismos os tempos verbais, os recursos semânticos, entre outros.

Nas redações cujas propostas foi escrever um diálogo entre **o** jornal e o livro, encontramos vários exemplos de uso adequado dos tempos verbais.

Fazem com eficiência a conversão do pretérito imperfeito para o perfeito. Com isso deixam transparecer um distanciamento que marca a posição

de um narrador. Quando começam a narrar, propriamente, as ações, passam a usar o perfeito.

Outra operação interessante é a passagem da narrativa para o comentário - discurso do narrador para o discurso direto.

É importante ressaltar que a maioria dos alunos pareceu dominar, sem se tratando dessa proposta, as convenções gráficas do discurso direto (dois pontos, travessão); os tempos verbais são usados adequadamente, indicando o narrador com o pretérito e a fala dos personagens com o presente.

Vejamos alguns exemplos:

"Um livro e um jornal discutiam sua importância.

E o livro falou:

- Sou mais caro que você, mais interessante e somente as pessoas inteligentes me lêem."

"Era uma vez um livro e um jornal que estavam conversando sobre as suas qualidades.

Você nem sabe o que aconteceu. O livro disse ao jornal:

- Eu sou mais limpo e tenho mais folhas que você."

A repetição de estruturas também é muito comum, às vezes utilizada para intensificar a qualificação.

"Sou mais barato, mais vendido, mais lido."

No exemplo a seguir, a progressão textual realiza-se pela proximidade semântica dos itens lexicais.

"(...) foi um sábado que eu e minha amiga havíamos saído para ir a um **bailão** no **clube dos namorados**. **Naquela porcaria de lugar** não vou mais. Nós fomos de **táxi**, pagamos o **motorista**, entramos e pagamos uma **mesa** para sentarmos. Comprei um **refri** para mim e uma **cerveja** para ela."

O próximo exemplo mostra o encadeamento que se dá pela partícula temporal "depois", indicando a linearidade do tempo.

"Eles tentaram de tudo para eu aprender a ler e escrever mais cedo. **Depois**, mais tarde, quando eu tinha 6 anos, foi aí que eu comecei a me interessar pelo estudo."

Além desses exemplos expostos, selecionados com base no estudo de Ghiraldelo (1989), outros recursos coesivos também apareceram. Entre eles podemos citar a utilização freqüente de expressões tais como: "através de", "até que", "só que", "ou seja", "isto é".

Em trechos citados na seção anterior - análise do conteúdo - foi possível observar, também, a originalidade de certas construções. Basta recorrermos àqueles exemplos buscando perceber a posição menos canônica de alguns adjetivos; a variação na posição dos vocativos; o deslocamento das expressões adverbiais; a utilização de expressões idiomáticas ("ossos do ofício"); a presença pouco freqüente de repetições exaustivas tais como o uso reiterado de: "e daí", "e aí."

Considerações Finais

O ensino da língua materna seria mais desafiador e eficaz se fosse dada a devida importância à competência lingüística dos alunos. Além disso, uma boa fundamentação teórica é ponto crucial para a elaboração de estratégias pedagógicas que suscitem a reflexão lingüística.

Não fique a idéia de que os autores desse *corpus* de análise estão, suficientemente, preparados para as atividades de leitura e escrita na sua multiplicidade de contextos de uso. Todavia, o contato freqüente com diversidade de materiais escritos e o exercício constante da produção de textos poderão conduzi-los ao uso efetivo da sua voz, da sua palavra, bem como ao domínio de recursos expressivos necessários à utilização da língua oral e escrita, nas diferentes situações de vida que terão de enfrentar como cidadãos participantes de uma sociedade letrada. Nesse sentido, parece-nos que muito já avançaram Gerson Elias e seus colegas.

Referências bibliográficas

GERALDI, J.W. O professor como leitor do texto do aluno, **In:** MARTINS, M.H. (Org.). **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991. p. 47-53.

GHIRALDELO, C.M. Coesão e coerência textual em composições infantis. **Alfa**, São Paulo, v. 33, p. 9-21, 1989.

HADDA, C.C. **Escola da vila**: relatório geral de atividades - 1990: 2a.

série B - tarde: 2. bimestre. (S.l.: s.n.), 1990.

KOCH, I.G.V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

SABINO, F. **A companheira de viagem**. Rio de Janeiro: Sabiá, 1972. p.20-23: Na escuridão miserável.

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, Campinas, Ed. da UNICAMP, 1989.