

Na Ponta do Lápis

ano VI – número 14
Julho de 2010



É chegada a hora...

O que levar em conta ao avaliar
os textos dos estudantes?



Editorial

A importância de saber avaliar

Avaliar a produção dos alunos não é nada fácil. Talvez seja a tarefa mais complexa do educador, não acontece apenas pelo intenso trabalho, mas pela seriedade que ela exige.

Na verdade, a avaliação é uma atividade inerente ao papel do professor. Está presente em todo o processo de ensino e aprendizagem, até mesmo na autoavaliação, que analisa e replaneja a própria prática.

Avaliar é uma palavra de vários sentidos, como os que encontramos no *Novo Dicionário Aurélio*: pode significar a determinação da valia ou do valor de algo; explicar o ato de apreciar ou de estimar o merecimento de alguma coisa; calcular, computar; apenas para dar uma ideia sobre qualquer coisa; ou ainda servir para reconhecer a grandeza, a força, a intensidade de qualquer ser ou coisa.

Todas essas considerações perpassam por aqueles que têm a responsabilidade de selecionar os textos nas várias etapas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, a começar pelos professores, em sua escola. Foi pensando nessa tarefa que resolvemos iluminar um pouco mais a questão. Para isso convidamos a pedagoga do Cenpec, Cris Zelmanovits, a escrever o artigo “O que está em jogo quando avaliamos os textos dos alunos?”, em que ela mostra que avaliação não é um fim em si mesmo ou apenas o ponto final do trabalho. Na verdade, essa avaliação está articulada a todo o movimento que gera a própria produção de texto, com suas escritas e reescritas.

Claro que haverá uma última etapa desse processo, quando um texto deverá ser submetido à avaliação final e escolhido como representante da turma, da escola, da cidade, do Estado, até chegar à final.

COORDENAÇÃO TÉCNICA
Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – CENPEC

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação
Sonia Madi

Texto e edição
Luiz Henrique Gurgel
Maria Aparecida Laginestra
Regina Andrade Clara

Revisão
Rosania Mazzuchelli
e Mineo Takatama

Edição de arte
Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações
Criss de Paulo

Editoração
AGWM Editora e Produções Editoriais

Fotos
Daigo Oliva

Tiragem
160 mil exemplares

Contato com a redação
Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010
Telefone: 0800-7719310
e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br
www.escrevendofuturo.org.br

Sumário

2

ENTREVISTA

Ana Maria Machado

5

REPORTAGEM

Em cada canto do país
uma experiência interessante

8

ESPECIAL

O que está em jogo quando
avaliamos os textos dos alunos?

12

PÁGINA LITERÁRIA

As grandes punições

14

TIRANDO DE LETRA

Um dia na vida de Maria Soledade

16

DE OLHO NA PRÁTICA

Convencer:
vencer com a ajuda de todos

23

ÓCULOS DE LEITURA

Brincar de ler

28

DESAFIO

O que é adequado em cada
situação de comunicação?

O que há de novo

Além dessa questão fundamental, este número da revista *Na Ponta do Lápis* traz uma crônica de uma das mais importantes escritoras brasileiras: Clarice Lispector. O cotidiano da vida de estudante em sala de aula e a amizade ganham beleza pelo apurado olhar da autora.

Outra escritora muito apreciada por educadores, Ana Maria Machado, nos concedeu uma entrevista/depoimento, na qual fala de sua vida e de seu processo de escrita. Ela, que lançou seu primeiro livro de poemas – *Sinais do mar* – depois de décadas escrevendo para crianças, jovens e adultos, manteve na conversa o mesmo tom de prosa poética encontrado em seus textos. A professora Ana Elvira Gebara também traz uma instigante reflexão sobre as representações de leitura que existem em nossas escolas. Por fim, duas matérias – “Em cada canto do país uma experiência interessante” e “Convencer: vencer com a ajuda de todos” – que abordam ações de professores que participam da Olimpíada.

E, para conhecer ainda mais os professores, anexamos nesta edição uma carta-resposta. Queremos saber a opinião de nossos leitores sobre a Coleção da Olimpíada que foi enviada para todas as escolas brasileiras. É muito importante ter um retorno daqueles que estão na linha de frente desse imenso trabalho.

Ah! Não poderíamos deixar de saudar e dar boas-vindas aos professores que pela primeira vez participam da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. É sempre bom ter novos leitores e amigos que, acima de tudo, acreditam no poder das palavras.

A todos, boa leitura e excelente trabalho!



Em vez de uma entrevista formal, **Ana Maria Machado** resolveu escrever para responder às questões de *Na Ponta do Lápis*. Nada estranho para alguém que escreve tão naturalmente como um passarinho canta, como ela mesma afirma. Por *e-mail*, as respostas vieram em forma de depoimento. São quarenta anos de carreira, mais de cem livros publicados em vinte países e inúmeros prêmios recebidos no Brasil e no exterior. Ela é a primeira representante da literatura infantojuvenil na Academia Brasileira de Letras.

Escrevendo como passarinho canta

Luiz Henrique Gurgel

As primeiras leituras

Aprendi a ler antes dos cinco anos. Minha família me contava histórias e me mostrava livros. Desde pequena, contos de fadas, Monteiro Lobato etc. Minha avó Ritinha era uma biblioteca viva de sabedoria popular. Foi nesse período que encontrei o livro que marcaria a minha vida para sempre: *Reinações de Narizinho*. Depois fui descobrindo outros, como os de Mark Twain. Na escola e em casa, estava sempre rodeada de amigos que também gostavam de curtir a vida tendo bons livros ao seu lado.

O gosto pela escrita

Meu pai era jornalista. Sempre brinquei em máquina de escrever. Faço diário. Sobre tudo e sobre nada. Vou escrevendo como passarinho canta. Mas sempre gostei de escrever. Escrevia muitas cartas, fazia parte da equipe do jornalzinho da escola, essas coisas. [Hoje] escrevo o tempo todo, não só quando estou diante do papel ou do computador – esse é só o momento final, em que as palavras saem de mim e tomam forma exterior.

A criação de personagens, tramas e histórias

Cada um de um jeito, não há dois iguais. Mas parte de um encontro entre a palavra e a observação, a memória e a imaginação. Escrevo sempre a partir de duas coisas: o que eu lembro e o que eu invento. Acho que um livro começa muito antes da hora em que a gente senta para escrever. É um jeito de prestar atenção no mundo, em todas as coisas, nas pessoas, e ficar pensando sobre tudo. Raramente eu sei como uma história vai terminar. Escrevo espontaneamente, num

impulso. Depois eu volto ao que escrevi com um trabalho consciente de elaboração do texto. Acho que cada vez estou querendo contar uma história diferente, acontecida comigo mesma ou com gente que eu conheço, e transformada pelas coisas que eu sonho ou imagino a partir daí. A minha criação é assim: um processo meio mágico, que a gente não sabe de onde vem nem como se desenrola. Procuo merecer, estar pronta, criar condições. Essas condições passam por trabalho e disciplina. Em geral, escrevo todo dia, sempre de manhã, quanto mais cedo melhor. Sem interrupções de fora. E com possibilidade de uma vista agradável quando levanto os olhos da página.

A vontade de ser cronista

Seria quase uma forma de escrever diário pela imprensa (ainda que não tão íntimo). Unir o útil ao agradável – fazer o que já faço e poder sobreviver com isso. Eu gostaria imensamente. As redações dos jornais do Rio de Janeiro sabem o que eu quero fazer, mas não me chamam. Já me chamaram algumas vezes para escrever sobre vários assuntos, mas eu não quero ter que “escrever sobre” alguma coisa. Quero um espaço de liberdade.

Faz arte, mas não ilustrou o próprio livro

Minha pintura não é narrativa. As questões a que ela se propõe são de uma estética visual – cor, composição, volume, textura – e não tem nada a ver com palavras ou histórias. Pintura e ilustração são duas coisas completamente diferentes. Uma pintura tem apenas que resolver problemas visuais que ela mesma inventa

a cada vez. Uma ilustração, como o nome está dizendo, tem que dar um lustre, um brilho, lançar uma luz sobre algo que está escrito. Tem que ser narrativa também. E o tipo de pintura que eu faço não é narrativo. Acho muito mais difícil ilustrar que pintar. Muitas vezes quem escolhe [os ilustradores] não sou eu, são os editores. Mas alguns aceitam que eu dê palpites. Nesse caso, eu tento escolher aqueles com quem eu tenho mais afinidade, ou cujo trabalho eu admiro, e que sejam bons de trabalhar. Quer dizer, conversem comigo, leiam o livro com atenção, se disponham a trocar ideias e cumprir prazos.

Os poetas favoritos

Daria alguns volumes, vai muito além de uma entrevista. Sempre li muita poesia, os poetas balizam meu caminho e sei seus versos de cor. Em primeiro lugar, Drummond. Mas também Manuel Bandeira, João Cabral, Vinicius de Moraes, Jorge de Lima, Cecília Meireles. Dos contemporâneos, Ferreira Gullar e Alberto da Costa e Silva me tocam especialmente. Fernando Pessoa, na cabeceira. Fui formada na leitura dos espanhóis: García Lorca, Rafael Alberti, Pedro Salinas, Jorge Guillén, Juan Ramón Jiménez, Antonio Machado, Vicente Alexandre. É uma geração maravilhosa. E há três clássicos irresistíveis, a cuja música e profundidade eu volto sempre: Shakespeare, Dante e Camões. Cada um me traz coisas diversas. Cada poema deles também é diferente. E cada leitura, em cada momento, também. Mas todos têm a capacidade inesgotável de falar ao meu espírito de modo sempre novo.

Sinais do mar, o primeiro livro de poesia

A poesia está em toda parte, feito dizem que Deus está. Ela tem a ver com um olhar novo sobre as coisas. Isso faz parte da vida; a humanidade é contínua e os seres, os humanos, se renovam. Então, com certeza, aflora na minha obra e na minha vida. Sempre levei muito tempo para publicar meus primeiros livros – o

primeiro ensaio, o primeiro infantil, a primeira peça de teatro, o primeiro romance etc. E, para falar a verdade, de vez em quando eu escrevia um poema e guardava, mas só muito recentemente me dei conta de que tinha um livro pronto.



Foto Daigo Oliva

Identifico três vertentes que permeiam o livro: concreta, sensorial e narrativa. Na primeira estão poemas como “Revoada” [voam as gaivotas / em revoadas vogais] e “Siri” [Siri não ri em serviço / se troca a casca / vira ouriço]. A segunda é marcada por sinestias ligadas ao mar, como em “Terral” [brrr / arrepio / vento frio / vem do rio] e “Maresia” [Nariz abre a asa / narina é casa / é o lar que inspira / é o mar que respira]. Já a terceira traz poemas como “Primeiro mar” [Cabeça de palavras povoada / Conversas de amplidão imaginada / Mas que leitura tanto poderia?] e “Naus e nós” [Naus / saem de Sagres / e deixam infantes, / partem de portos / e deixam mortos], com certa linha narrativa.

O mar, quase sempre presente na escrita

Fui criada junto ao mar, moro ao seu lado. As mais antigas recordações da infância remetem aos verões que passava na casa dos avós capixabas, na praia de Manguinhos. Ficava quase três meses por ano à beira do mar,

com meus avós, junto da natureza e das tradições. Como não havia eletricidade, todas as noites as pessoas se reuniam para contar e escutar histórias. Cada adulto tinha a sua especialidade, contando os mais variados tipos de história. Tenho certeza de que sem os verões em Manguinhos eu escreveria bem diferente. Sempre falei no mar, sonhei com ele, escrevi sobre ele. Faz parte da minha vida, me acompanha desde que nasci. Tenho um romance que cobre cinco séculos de história num povoado do litoral brasileiro, *O mar nunca transborda*. E infantojuvenis, como *Mistérios do mar oceano* e *Do outro lado tem segredos*. A pesquisadora e professora Marisa Lajolo já apontou certa vez que o mar é uma das constantes no que escrevo – seja como imagem, seja como paisagem, ou até personagem. Acho que ela tem razão.

Foto Daigo Oliva



É possível formar bons leitores em sala de aula?

Eu tendo a inverter a pergunta: como é que alguém que conheça bem uma língua tão linda como a nossa, goste de jovens e adore ler consegue dar aula sem transmitir essa paixão? Isso é que para mim é um mistério. Seria como um torcedor de um time ir ao estádio ver a final do campeonato, com a sua equipe na decisão, e conseguir não torcer. Não dá nem para imaginar! Só se ele não for um torcedor, não conhecer futebol, não entender o que está acontecendo no campo, nunca tiver assistido a uma

partida etc. E, por causa de tudo isso, conseguir passar o jogo todo reparando em outras coisas: a marquise do estádio, a gola da camisa do vizinho à sua frente, coisas assim. Para mim, é inconcebível.

Eu costumo dizer que o maior prêmio de um escritor é um bom leitor. É para o leitor que um autor escreve. Um leitor que entende, qualquer que seja a sua idade, é um presente. Para mim, o importante é que meu leitor se aproxime do que eu escrevo. Só com um leitor é que o livro se completa. Sei muito bem que hoje em dia, com as novas tecnologias, o livro não é mais o eixo central em torno do qual gira toda a cultura. Mas acho justo que todas as pessoas possam ter acesso a tudo o que a leitura pode nos trazer. Então, sugiro que esse professor leia muito, descubra os livros de que goste e fale neles para seus alunos. Com verdade e entusiasmo.

Ana Maria Machado nasceu no bairro de SantaTereza, no Rio de Janeiro, em 24 de dezembro de 1941. Iniciou sua carreira como pintora. Abandonou o curso de geografia para fazer letras na UFRJ. Lecionou em colégios e faculdades. Exilada durante a ditadura militar (1964-1984), enviou da Europa seus primeiros textos, publicados na revista infantil *Recreio*. Em Paris, foi orientada por Roland Barthes para escrever a tese de doutorado sobre a obra de Guimarães Rosa, *Recado do nome* (Martins Fontes, 1976). De volta ao Brasil em 1972, trabalhou como jornalista. Estreou na literatura infantil com *Bento que bento é o frade* (1977). Entre seus principais livros infantis estão *História meio ao contrário* (Ática, 1979), o premiado *Bisa Bia, Bisa Bel* (Salamandra, 1982) e *O menino que espiava pra dentro* (Nova Fronteira, 1984). Para o público adulto escreveu, entre outros, *Aos quatro ventos* (Nova Fronteira, 1993), o livro-depoimento *Esta força estranha* (Atual, 1998) e *Palavra de honra* (Nova Fronteira, 2005).

Saiba mais sobre Ana Maria Machado na página da escritora <www.anamariamachado.com>.

Em cada canto do país uma experiência interessante

Na *Ponta do Lápis* entrou em contato com cinco professoras que estão, mais uma vez, participando da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, para saber das experiências, opiniões e projetos que prepararam este ano. Elas trabalham com gêneros diferentes e todas foram semifinalistas da Olimpíada de 2008. Em comum, a vontade de trabalhar e a percepção das transformações que provocam em seus alunos.

Luiz Henrique Gurgel

Alunos da quarta série de uma escola de Macapá (AP) vão aproveitar um fim de tarde à beira do rio Amazonas para ler poemas. Já os de Olivedos (PB) também vão ler poemas, mas nas rádios da cidade. Em Cambé (PR), estudantes da sétima série vão percorrer o bairro onde fica a escola atrás de antigos moradores, para recolher histórias e objetos significativos para a memória da região e inaugurar um museu temporário. Na cidade de Aliança (PE), estudantes do primeiro ano do Ensino Médio serão “arqueólogos” nas visitas às ruínas dos centenários engenhos da região, palco de tantas histórias e de muita literatura. Essas foram algumas das ações que professoras de norte a sul do país prepararam para os alunos que estão participando da Olimpíada. Conheça, a seguir, um pouco dessas propostas.

Despertar novos olhares, trazer outros horizontes

Joana d'Arc Gonçalves Silva é filha de professora e está no magistério há vinte anos. Em 2008, foi semifinalista com o gênero memórias, numa turma de oitava série. Este ano, a crônica será um desafio para a professora em seu trabalho com os estudantes do primeiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Dom Bosco, da cidade de Aliança (PE). “Tudo é novo para os meus alunos. Embora já tenham ‘ouvido falar’, nunca estudaram ou produziram esse gênero. Acho que terei que insistir bastante porque eles têm dificuldades de leitura e escrita”, afirma ela.

A turma do período noturno é numerosa: 48 alunos. Muitos trabalham no comércio ou em feiras livres, espaços privilegiados para se extrair boas crônicas. Mas Joana d'Arc diz que deseja despertar novos olhares e trazer outros horizontes para seus alunos. Organizou visitas às ruínas de antigos engenhos de Aliança e conversas com moradores. Sabe que não se trata de um trabalho simples: “É preciso disposição. Trabalhar com a produção escrita do aluno requer muita habilidade do professor. É fundamental planejar bem”. Ela destaca a experiência que conseguiu na edição anterior da Olimpíada: “No decorrer das oficinas pude perceber que meus alunos já não mais reclamavam das leituras, como acontecia



no início. Eles até perguntavam: ‘Não vamos ter oficina hoje, professora?’. Claro que nem tudo foram flores. Houve momentos de angústia, de descaso por parte de alguns alunos, mas conseguimos chegar até o final. Foi uma experiência muito prazerosa”, conclui a animada Joana d'Arc.

Sem medo de errar

Gercilene Vale dos Santos costuma dizer que faz um trabalho de “formiguinha”, a cada dia uma superação. Está no magistério há sete anos e trabalha com estudantes de quinta a sétima séries da Escola Professora Josefa Amoras Colares, em Macapá (AP). Semifinalista em 2008, seu relato de prática foi premiado. Este ano vai trabalhar com o gênero memórias. “A Olimpíada mudou o rumo de



minha prática. A metodologia apresentada era o curinga que eu tanto procurava. Hoje uso em todas as minhas aulas e com todas as turmas. O trabalho por meio de sequências didáticas auxilia-me a organizar e planejar a aula e melhor avaliar também. Observei, este ano, que a forma como conduzo as aulas e as atividades está mais consistente, pois tenho mais domínio sobre o gênero”, afirma.

Ela também aproveitou a experiência da Olimpíada para trabalhar outros gêneros. “Meus alunos de sétima série produziram reportagens – escritas e em vídeo –, utilizando máquinas fotográficas digitais e aparelhos celulares. Retrataram a realidade de dois bairros, abordando temas como transporte público, lixo e saúde, lazer, educação”, conta Gercilene. Em outra escola que trabalhava, os estudantes fizeram entrevistas com especialistas para falar sobre Aids, drogas e gravidez na adolescência. “As entrevistas foram gravadas em celulares – um fim útil para o celular em sala de aula –, depois passada para CD.”

A professora pesquisou e achou na internet antigas fotos de Macapá. Montou uma apresentação em PowerPoint e mostrou aos alunos indicando outras páginas onde eles poderiam navegar e buscar informações. Também recomendou aos pais que estimulassem os filhos nesse processo de construção do texto. “Para a entrevista, pretendemos montar um ‘café da tarde’. Os alunos ficaram empolgadíssimos com a ideia”, conta Gercilene. “Nunca tive medo de errar, muito menos de ousar e fazer coisas diferentes. Acredito que errando se aprende. E, quando vejo um, dois ou cinco correspondendo, isso me dá ânimo para prosseguir”, complementa a professora.

Provocar e instigar

Elissandra de Oliveira está ansiosa para ver seus pequenos poetas do Colégio Municipal Monsenhor Stanislaw, de Olivedos (PB), lerem seus poemas nas rádios da cidade.

Essa é a proposta da professora que há dez anos ensina artes e língua portuguesa em escolas do município e na cidade vizinha, Soledade. Ela acredita que a Olimpíada vai mexer com os dois lugares, cujas escolas participam do certame. A professora comenta o próprio trabalho e a experiência que adquiriu ao participar da Olimpíada em 2008: “Pude constatar que através dos textos o grupo percebeu quão importante era a leitura e de como eles também se tornariam importantes para os futuros leitores – no caso, os próprios colegas –, os familiares e as pessoas da comunidade. Esse processo desencadeou o interesse pelas produções, e as limitações orais e da escrita foram sendo sanadas. Ao final, houve melhoria no desenvolvimento deles”, comemora. Para Elissandra, a Olimpíada “nor-teia o trabalho do professor”. E, mais que isso, ela “provoca, instiga, é apaixonante”.

Tem de fazer sentido para quem aprende

Também trabalhando com textos de memórias, essa é a segunda vez que Monica Tomeleri Bottura participa da Olimpíada. Há vinte anos no magistério, trabalha na Escola Estadual Valdir Umberto de Azevedo, em Cambé (PR). A experiência anterior de Monica trouxe ainda mais entusiasmo: “O resultado foi incrível e o envolvimento dos alunos, impressionante. Foi uma das poucas vezes que percebi os alunos ligados emocionalmente nas produções escritas. O desenvolvimento da sequência



Fotos arquivo pessoal



didática de memórias literárias proporcionou a união entre alunos, familiares e escola. Percebi a evolução gradativa nas produções escritas. Duas experiências inesquecíveis: a tertúlia realizada com as avós e os avós dos alunos e o museu da comunidade, montado na biblioteca da escola”.

A professora incorporou as sequências didáticas em todas as suas aulas, afirmando que a proposta e a metodologia da Olimpíada é a concretização das diretrizes curriculares. “É uma evolução dos conceitos teóricos para a prática da sala de aula. Até três anos atrás nós, professores, achávamos que estávamos desenvolvendo o trabalho com gêneros discursivos em sala de aula de acordo com as diretrizes. No entanto, com a participação na Olimpíada e com os cursos *on-line* que a Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro* oferece, percebi que eu ainda usava o texto como pretexto para algo. Agora sei que estou no caminho certo, pois sei da importância da situação de produção”, afirma a professora, que pretende escapar da “calmaria do livro didático”. Para Monica, é preciso mostrar ao aluno um contexto de produção dos textos: “Quer melhor contexto que participar de uma Olimpíada nacional? Outra vantagem desse tipo de trabalho é que leitura, escrita, oralidade e aspectos gramaticais são trabalhados em conjunto, o que faz mais sentido para quem aprende”.

As quatro turmas de sétima série da professora vão percorrer o bairro para entrevistar antigos moradores e recolher peças para uma exposição cujo tema é a história do bairro. “Vamos ler muito, analisar textos e produzir memórias literárias. Pretendo editar um livro

com as memórias da comunidade”, explica, descrevendo como finalizará o trabalho.

Da poesia grega à poesia do Amapá

Foi a professora Iza Cristina de Souza Xerfan quem levou seus alunos para ler poemas às margens do rio Amazonas, em Macapá (AP). Há quinze anos a educadora trabalha com todas as disciplinas das séries iniciais da Escola Estadual Santa Maria. Iza conta que o trabalho na Olimpíada a motivou a investir ainda mais em sua própria formação como leitora e escritora. “Entendi que os alunos precisavam muito da minha ajuda na compreensão da leitura e na revisão e no aprimoramento da escrita.”, justifica.

A professora incorporou no planejamento de suas aulas a metodologia da Olimpíada, mesmo quando não há concurso. Ela já trabalhou com o gênero conto criando uma sequência didática baseada nas orientações da edição de dezembro de 2009 de *Na Ponta do Lápis* (“A hora e a vez do conto”). Diz que “foram oficinas recheadas de fantasia, encanto e boas histórias”.

Para o trabalho com o gênero poesia, com a turma da quarta série, este ano, Iza pensou na Olimpíada dos antigos gregos. “Criei um ambiente inspirado na Grécia, com seus deuses e mitos. A proposta inclui muita musicalidade, convidados especiais – músicos e poetas regionais –, acesso contínuo a um grande repertório de poemas, passeio cultural e um olhar poético sobre a cultura da comunidade local. No final das oficinas teremos um sarau, uma tarde de autógrafos e a entrega de uma medalha olímpica para cada aluno-poeta da classe.” Será um final digno de uma grande Olimpíada.

O que está em jogo quando avaliamos os textos dos alunos?

Cris Zelmanovits

Pensar sobre esse assunto me trouxe à lembrança Santo Agostinho:

“Se não me perguntam o que é o tempo, eu sei. Se me perguntam o que é, então não sei.”¹

Sinto o mesmo ao tratar da avaliação dos textos dos alunos...

Por que me atrevo? De um lado, porque o tema me interessa profundamente e, de outro, porque me sinto encorajada desde que Clarice Lispector escreveu gostar muito daquilo que desajeitadamente tenta um pequeno voo e cai sem graça no chão.

Tentando um pequeno voo

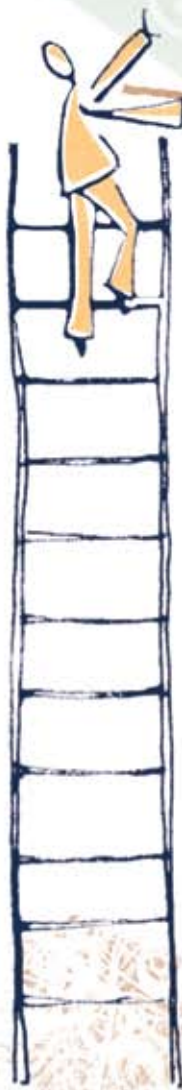
Tudo começa antes de ler, no momento em que tocamos os textos. Há um ritual em tudo isso. Nossas mãos podem se mover com delicadeza afetiva, quando reencontram um conhecido querido, ou com curiosidade ávida, quando se deparam com alguém a quem ainda não foram apresentadas.


Em ambos os casos, o que está em jogo é o respeito pela autoria, o reconhecimento do lugar do autor, que, por definição, é “aquele de que alguém ou alguma coisa nasce ou procede”².

Quem escreve sabe o quanto é difícil parir um texto. Neste sentido, dou as mãos ao jornalista Armando Nogueira, que disse certa vez: “Eu não gosto de escrever, gosto de ter escrito”³.

Pois bem, não basta engravidar de palavras, é preciso saber costurar, bordar, cortar, embalar, acarinhar. Tanto é que são comuns partos prematuros e até abortos. A escritora Lygia Fagundes Telles conta seu processo:

1. “Confissões de Santo Agostinho”, XI, 14, in: Jorge Luis Borges. *Esse ofício do verso*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
2. *Michaelis – Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2004.
3. Carlos Carrenho e Rodrigo Diogo Magno (orgs.). *O livro entre aspas. O que se diz do que se lê: frases para escritores, leitores, editores, livreiros e demais insensatos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.





“Ler, ler, ler. Escrever, escrever, escrever e rasgar muito. Eu rasguei muito”⁴.

Se assim é com escritores profissionais, o que dizer dos autores em formação, ou seja, dos alunos? Em primeiro lugar, que são autores! E, mesmo se parecem algo aparentemente sem vida, é importante nunca perdermos de vista que “as cinzas guardam as últimas confidências do fogo”⁵.

Mas o que será que decide se há ou não vida pulsando em um texto? O tempo, os prêmios literários, as editoras, os leitores, os críticos, a propaganda, a qualidade do texto em si, a fama do escritor?

Não sei responder como se dá no mundo, mas, no caso da Olimpíada, toda uma engenharia foi pensada para cercar cuidadosamente a questão. Essa engenharia se sustenta em critérios de avaliação comuns a todas as instâncias avaliadoras.

Mãos que tocam os textos

A primeira avaliação ocorre na sala de aula. O professor é a pessoa que sabe do processo de trabalho vivido e das diferentes **situações de produção** pelas quais passaram os alunos. É ele, portanto, quem mais tem condições e elementos para conversar com os autores sobre os textos produzidos.

O encaminhamento da sequência didática e seu enlace com as aprendizagens dos alunos pautam diferentes **situações de produção**. Se, por exemplo, pouca chance é dada aos alunos para que aprendam a olhar um texto escrito por eles próprios com a distância necessária, dificilmente conseguirão avaliar com autonomia se o que escreveram cumpre o objetivo proposto, se o modo como escreveram captura o leitor, se a organização do texto está bem construída, se as características do gênero foram respeitadas etc.

A conversa com os alunos pede preparação. Por isso, o professor precisa estudar cada um dos textos produzidos, fazer anotações, mapear a lápis as produções. Esse estudo é, na verdade, uma leitura em diferentes camadas.

4. Carlos Carrenho e Rodrigo Diogo Magno (orgs.). *O livro entre aspas. O que se diz do que se lê: frases para escritores, leitores, editores, livreiros e demais insensatos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.

5. Epígrafe de Ramón Gómez de La Serna, in: Gaston Bachelard. *A chama de uma vela*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

Na primeira camada, o professor entra em contato com o conteúdo geral do texto, isto é, busca compreender **o que** o autor quis dizer. Esse é o momento de o professor conversar com seus botões: o que ele quis dizer está dito? Se sim, por quê? Se não, o que atrapalhou o caminho – excessos, ausências, problemas na sequência?

Para responder a essas questões, o professor vai para a segunda camada de leitura. Nela já é possível investigar a relação entre o todo e suas partes, deter-se em determinados trechos, descobrir como certas referências estudadas foram transpostas para os textos. É o momento em que se amplia a noção do que foi dito, pois entra em cena uma maior percepção sobre o **como** foi dito.

Na terceira camada, com o olhar bem mais apurado, o professor pode fazer um raio X do texto porque já sabe apontar ideias interessantes, momentos confusos, belas passagens, necessidade de reconstrução de trechos, níveis de proximidade e distância com relação ao gênero e incorreções.

O reconhecimento da existência de valiosas pedras, que, no entanto, ainda pedem lapidação, anuncia dois gestos: aceitação e intervenção.

A aceitação se refere ao convite feito por Saramago – “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”⁶. A intervenção diz respeito ao momento de compartilhar com os autores as impressões de leitor mais experiente e, portanto, capaz de fazer apontamentos: reconhecer marcas de autoria, avaliar a adequação do texto ao gênero e à temática e observar as convenções da escrita.

Textos revisados e finalizados, é chegada a hora da avaliação final do professor, uma vez que é ele quem selecionará um entre tantos para encaminhar à próxima instância avaliadora. Para realizar essa tarefa, recomenda-se que se baseie na **Tabela de critérios**.

Ao analisar e tomar consciência das diferentes naturezas de intervenção necessárias a seu grupo de alunos, o professor ainda tem a chance de ver revelado o resultado do caminho percorrido. Com isso, poderá replanejar rotas e avançar cada vez mais. O princípio aqui é o mesmo do marinheiro: depois da primeira viagem é possível fazer melhores antecipações sobre as próximas.

6. José Saramago. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.



CD-ROM: uma ferramenta para os avaliadores

O mesmo cuidado que a Olimpíada tem em orientar o trabalho dos professores aparece quando o assunto é avaliação. Por isso, os membros das Comissões Julgadoras Municipais e Estaduais são convidados para participar de cursos virtuais, um em cada gênero (Poema, Memórias literárias, Crônica e Artigo de opinião). Os cursos apresentam orientações e atividades que buscam ajudá-los na realização de seu trabalho.

Com duração aproximada de seis horas cada um, os cursos são elaborados com base nas lições aprendidas ao longo das várias edições do concurso. São, portanto, uma síntese das principais contribuições (dúvidas, questões, descobertas) de vários avaliadores de todo o país. Suas vozes podem ser ouvidas nas conversas entre as personagens fictícias (professores, escritores, jornalistas etc.).



Palavras finais

Comecei esta conversa com uma pergunta: “O que está em jogo quando avaliamos os textos dos alunos?”, e confesso não saber se dei conta de responder a ela satisfatoriamente.

Mas sei, depois de todo o esforço, que o jogo tem nome e supõe a presença de dois participantes: de um lado, autores e, de outro, leitores, ambos encarando a montagem de dois difíceis quebra-cabeças – a construção de um texto e a avaliação da produção textual.

Por motivos óbvios, solidarizo-me neste momento com os autores e deixo para eles, junto com votos de boa sorte, os conselhos de um grande mestre:

“[...] procure, como se fosse o primeiro homem, dizer o que vê, vive, ama e perde. Evite de início as formas usuais e demasiado comuns: são essas as mais difíceis, pois precisa-se de uma força grande e amadurecida para se produzir algo de pessoal num domínio em que sobram tradições boas, algumas brilhantes. [...] Relate suas mágoas e seus desejos, seus pensamentos passageiros, sua fé em qualquer beleza – relate tudo isso com íntima e humilde sinceridade. Utilize, para se exprimir, as coisas de seu ambiente, as imagens de seus sonhos e os objetos de sua lembrança. Se a própria existência cotidiana lhe parecer pobre, não a acuse. Acuse a si mesmo, diga consigo que não é bastante poeta para extrair as suas riquezas. [...] Se depois dessa volta para dentro, desse ensimesmar-se, brotarem versos, não mais pensará em perguntar seja a quem for se são bons, [...] pois há de ver neles sua querida propriedade natural, um pedaço e uma voz de sua vida.”

Rainer Maria Rilke
Cartas a um jovem poeta. São Paulo: Globo, 2001.

Mesmo sendo indicados pelo seu conhecimento e sensibilidade, os avaliadores têm uma atribuição cuja responsabilidade pede apoio. Afinal, não é fácil selecionar, entre os vários textos, aqueles que se destacam por suas qualidades e merecem ser premiados.

Além dos critérios de avaliação estabelecidos pela Olimpíada, é necessário que os avaliadores valorizem cada produção e levem em conta a idade e a escolarização dos alunos participantes, os tais autores em formação de que falamos no começo desta conversa.

Assim, o conteúdo do CD-ROM é um convite ao exercício da leitura em camadas e à reflexão com base em situações-problema reais. A ideia é que ao longo das atividades de análise de textos produzidos em anos anteriores os avaliadores possam ir colecionando parâmetros para enfrentar com mais segurança a análise dos novos textos.

Cris Zelmanovits é pedagoga pela Universidade de São Paulo (USP), com especialização em psicologia e em arte (Instituto Lorenzo di Médici, Florença, Itália), integra a equipe de assessoria de coordenação do Cenpec. Consultora de projetos de literatura em redes de ensino, museus e outras instituições. Coordenadora de programas de formação de professores e gestores escolares para o trabalho com língua portuguesa com crianças e adolescentes.

As grandes punições*

Clarice Lispector

Foi no primeiro dia de aula do Jardim da Infância do Grupo Escolar João Barbalho, na Rua Formosa, em Recife, que encontrei Leopoldo. E no dia seguinte já éramos os dois impossíveis da turma. Passamos o ano ouvindo nossos dois nomes gritados pela professora – mas, não sei por que, ela gostava de nós, apesar do trabalho que dávamos. Separou nossos bancos inutilmente, pois Leopoldo e eu falávamos lá o que falávamos em voz alta, o que piorava a disciplina da classe. Depois passamos para o primeiro ano primário. E para nova professora também éramos os dois alunos impossíveis. Tirávamos boas notas, menos em comportamento.

Até que um dia apareceu na classe a imponente diretora que falou baixo com a professora. Vou contar logo o que realmente era, antes de narrar o que realmente senti. Tratava-se apenas de fazer o levantamento do nível mental das crianças do Estado, por meio de testes. Mas, quando as crianças eram, na opinião da professora, mais vivas, faziam o teste do ano superior, porque no próprio ano seria fácil demais. Tratava-se apenas disso.

Mas depois que a diretora saiu, a professora disse: Leopoldo e Clarice vão fazer uma espécie de exame no quarto ano. E levei uma das dores de minha vida. Ela não explicou nada. Mas os nossos dois nomes de novo citados juntos revelaram-me que chegara a hora da punição divina. Eu, apesar de alegre, era muito chorona, e comecei a soluçar baixinho. Leopoldo imediatamente passou a me consolar, a explicar que não era nada. Inútil: eu era a culpada nata, aquela que nascera com o pecado mortal.

E de repente eis-nos os dois na sala do quarto ano primário, com crianças grandalhonas, professora desconhecida e sala desconhecida. Meu pavor cresceu, as lágrimas me escorriam pelo rosto, pelo peito. Sentaram-nos, Leopoldo e eu, um ao lado do outro. Foram distribuídas folhas de papel impresso, ao mesmo tempo que a severa professora dizia essa coisa incompreensível:

— Até eu dizer *agora!*, não olhem para o papel. Só comecem a ler quando eu disser. E no momento em que eu disser *chega!*, vocês param no ponto em que estiverem.

Recebemos as folhas. Leopoldo tranquilo, eu em pânico maior ainda. Além do mais eu nem sabia o que era exame, ainda não tinha feito nenhum. E quando ela disse de repente “agora” meus soluços abafados aumentaram. Leopoldo – além de meu pai – foi o meu primeiro protetor masculino, e tão bem o fez que me deixou para o resto da vida aceitando e querendo a proteção masculina – Leopoldo mandou eu me acalmar, ler as perguntas e responder o que soubesse. Inútil: a essa hora meu papel já estava todo ensopado de lágrimas e, quando eu tentava ler, as lágrimas me impediam de enxergar. Não escrevi uma só palavra, chorava e sofria como só vim a sofrer mais tarde e por outros motivos. Leopoldo, além de escrever, ocupava-se de mim.

Quando a professora gritou “Chega!”, minhas lágrimas ainda não chegavam. Ela me chamou, eu não expliquei nada, ela me explicou sem severidade que as crianças mais vivas da turma etc. Só fui entender dias

* In: Clarice Lispector. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.



depois, quando sarei. Nunca soube do resultado do teste, acho que nem era para sabermos.

No terceiro ano primário mudei de escola. E no exame de admissão para o Ginásio Pernambucano, logo de entrada, reencontrei Leopoldo, e foi como se não nos tivéssemos separado. Ele continuou a me proteger. Lembro-me de que uma vez usei uma palavra qualquer de gíria, cuja origem maliciosa eu ignorava. E Leopoldo: “Não diga mais essa palavra”. “Por quê?” “Mais tarde você vai entender”, disse-me ele.

No terceiro ano do ginásio, minha família mudou para o Rio. Só vi Leopoldo mais uma vez na vida, por acaso, na rua, e como adultos. Passáramos agora a ser dois tímidos que viajaram na mesma condução sem quase pronunciar uma palavra. Éramos impossíveis de outro modo.

Leopoldo é Leopoldo Nachbin. Eu soube que no primeiro ano de engenharia resolveu um dos teoremas considerados insolúveis desde a mais alta Antiguidade. E que imediatamente foi chamado à Sorbonne para explicar o processo. É um dos maiores matemáticos que hoje existe no mundo.

Quanto a mim, choro menos.

Clarice Lispector (Tchetchelnik, Ucrânia 1920 – Rio de Janeiro RJ 1977). Romancista, contista, cronista, autora de literatura infantil e jornalista. Perseguida, a família de origem judaica muda-se para o Brasil, em 1921, radicando-se primeiro em Maceió e depois no Recife, onde a escritora faz os estudos primários. Com a morte da mãe, em 1930, sua família transfere-se para o Rio de Janeiro, três anos depois. Clarice vê seu primeiro conto publicado em 1936, no jornal literário *Dom Casmurro*. Em 1940, ingressa no curso de direito da Faculdade Nacional do Rio de Janeiro e, ao mesmo tempo, trabalha como redatora na Agência Nacional e depois no jornal *A Noite*. Casa-se com o diplomata Maury Gurgel Valente e passa longos anos fora do Brasil. Sua estreia editorial ocorre em 1944, com o lançamento do romance *Perto do coração selvagem*. A primeira coleção de contos, *Alguns contos*, é publicada em 1952, e tem como característica a representação intimista do universo feminino, marca de toda a sua prosa. A pedido do filho caçula, escreve um livro para crianças, *O mistério do coelho pensante*, em 1956, que é publicado apenas em 1967. A partir de 1959, quando volta a morar em definitivo no Rio de Janeiro, colabora em diversos jornais e revistas, ora em páginas femininas, assinadas com pseudônimo, ora escrevendo crônicas. Desse período são os textos reunidos postumamente em *A descoberta do mundo*.

Um dia na vida de Maria Soledade

Nesta história, qualquer semelhança com fatos ou pessoas poderá ter sido mera coincidência. Escrito especialmente para os eventos de lançamento da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, em março de 2010, este pequeno conto teve por inspiração os inúmeros contatos feitos desde 2005 com professores que participam da Olimpíada em todo o Brasil.

Luiz Henrique Gurgel

Não escolhi minha profissão por falta de alternativa ou porque fosse mais fácil arrumar emprego. Também não foi porque diziam ser profissão de mulher. Por mais que meu pai, homem do campo e analfabeto, sonhasse em ter filha professora, que ensinasse os meninos a ler e arrumasse bom casamento.

Era puxado sair cedo do sítio, com meu pai conduzindo a charrete, e ir para a cidade assistir à aula. Àquela hora, cinco e meia da manhã, ele já tinha tirado leite e alimentado o gado, a tempo de voltar para casa, fazer o café e me acordar. Era essa a rotina.

Isso me veio à memória quando o sinal tocou e meus alunos começaram a sair em disparada para casa. Até beijos ganhei dos adolescentes. Não sabia o que era ser beijada por alunos desde que trabalhei com os pequenos que faziam fila para se despedir de mim, anos atrás.

Os de hoje talvez estivessem felizes com as histórias que escreveram, finalizando a tarefa começada faz três meses.

Todas as histórias relatavam as lembranças de pais, avós, tios, irmãos e até vizinhos. E não se limitaram a reproduzir o que os entrevistados disseram. Como Emílias, do Monteiro Lobato, deram um jeito de entrar nas histórias, fosse participação verdadeira ou inventada.

Poucas vezes vi a turma tão empolgada. Mesmo os que fazem uma confusão com o próprio texto estavam animados, querendo minha opinião. Quando souberam que aquilo tudo ia virar um livrinho, simples, os textos xerocados e encadernados com espiral na lombada do seu Augusto, foi um deus nos acuda para segurar a ansiedade. Cada um teria seu exemplar e outros seguiriam para a biblioteca da escola e da cidade.

Os olhos brilharam ainda mais ao conseguirmos um jeito de colocar a obra coletiva na

internet. Ouvi um deles dizer, radiante, que alguém, em qualquer parte do mundo e que lesse português, poderia descobri-los. Era como uma garrafa lançada ao oceano, encontrada por um viajante no meio do mar, ou por quem, caminhando pela praia, esbarrasse nela e lesse as histórias que trazia.

Sabiam dessa chance de ter muito mais leitores. Sentiam-se únicos e felizes.

Ainda não sei, ao certo, o que fiz de diferente para motivá-los. Foram os textos que lemos juntos? A forma como realizei as oficinas? As dicas que peguei na palestra da simpática professora de São Paulo? Sei que me vi envolvida e motivada à medida que avançávamos. O trabalho era grande, mas mal percebi a passagem do tempo a ler, reler, revisar, orientar, fazer visitas, entrevistar pessoas. Ainda encontrava disposição para anotar num caderno, em casa, as atividades que desenvolvíamos e as impressões que eu tinha. Era estranho. Nunca escrevi tanto, como se dos relatos que eu fazia para mim mesma pudesse sair uma narrativa sobre a minha vida naqueles últimos meses.

Chego a não acreditar muito que tudo isso esteja acontecendo. Quase vinte anos de magistério – preparar e dar aulas voltou a fazer sentido para mim. O mesmo sentido que experimentei quando, pela primeira vez, entrei numa sala de aula para ser a

P - R - O - F - E - S - S - O - R - A.

Foi o dia mais feliz da vida de meu pai. Eu, a filha única que vingara sem o leite da mãe, sustentada em matéria e espírito por aquele homem analfabeto, mas observador do mundo, estava ali, encarando aqueles olhinhos, curiosos para saber de que “tipo” eu era. Tive medo. Mas estar ali fazia todo o sentido, não



me abalei. Havia ficado semanas me preparando, lembrando dos estágios e dos meus professores da faculdade, estudando parâmetros curriculares e tudo quanto fosse orientação pedagógica ou relato de prática. Dali em diante, seria comigo. Jamais me sentira tão importante e responsável. Era eu e eu, por mais que a coordenadora pedagógica da escola tivesse me cercado de todas as atenções possíveis.

Assim prossegui por semanas, meses, talvez aquele ano todo e, quem sabe, o seguinte. Até que a rotina tomou conta de mim, feito a personagem do Chico Buarque: “todo dia ela faz tudo sempre igual”.

Mas agora é diferente. Faz sentido mostrar aos meus alunos que eles podem e devem opinar sobre as coisas e o mundo; mostrar-lhes que podemos usar as palavras de uma maneira diferente para expressar as sensações e os

sentimentos que nos afetam; o quanto é fascinante penetrar memória adentro das pessoas e vê-las reconstituir um mundo só delas e que já não existe mais; que o nosso olhar pode estar atento e perceber nas coisas aparentemente banais ou escondidas de nosso dia a dia situações marcantes, exemplares, engraçadas, dignas de ser contadas e guardadas.

Foi assim que o sinal me pegou. Foi como um estalo. Tudo fez sentido. Estar ali, escrever e reescrever com meus alunos. E mais que isso. Pensar no futuro passou a ter todo o sentido do mundo.

Luiz Henrique Gurgel é jornalista e sociólogo. Faz parte da equipe editorial de *Na Ponta do Lápis* e da Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro*.

Veja também o vídeo com a interpretação do texto feita pelo ator Alexandre Pessoa na Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro*: <www.escrevendo.cenpec.org.br>.

Convencer: vencer com a ajuda de todos

*A palavra que eu tomo em minhas mãos, como ensina Bakhtin, não é nunca um objeto inerte, há sempre um coração alheio batendo nela, uma outra intenção, uma vida diferente da minha vida, com a qual eu preciso me entender.*¹

Cristovão Tezza

Em nosso dia a dia são muitas as situações comunicativas em que temos que tomar a palavra, afirmar, explicar, contestar, criticar, ironizar, sustentar uma posição acerca de uma questão polêmica. Ao argumentar utilizamos a palavra oral ou escrita para defender um ponto de vista particular a respeito de determinado fato que afeta a vida das pessoas.

Uma boa argumentação envolve escolher as palavras mais apropriadas, recorrer aos recursos que a língua oferece, planejar o modo de dizer, os argumentos consistentes que serão usados para persuadir quem tem uma posição contrária à nossa. Quem argumenta aprende a usar a força da palavra, a jogar com a emoção, a formar a opinião do leitor ou ouvinte. Não se trata, em uma situação de risco, de acabar ou destruir o adversário, mas trazê-lo para o seu lado por meio do discurso. Assim, graças ao valor social, à consistência do argumento, é possível convencer, ou seja, vencer o adversário com a ajuda de todos.

Por que é importante ensinar argumentação na escola?

Foi com essa questão provocadora que a professora Ana Luiza Marcondes Garcia, do Departamento de Linguística da PUC-SP, mobilizou os sessenta educadores da Superintendência Regional de Educação do Espírito Santo que participavam do encontro sobre o jogo “Q.P. Brasil”, a refletir sobre

a importância de desenvolver a capacidade de argumentação nos estudantes do Ensino Médio.

O encontro foi organizado pela professora Sandra Fernandes Bonatto, coordenadora estadual da Olimpíada no Espírito Santo, e contou com a colaboração da professora Maria Davina Pandolfi Marques, semifinalista em 2008, que orientou – juntamente com o professor Rômulo Farias de Oliveira – a realização do jogo, tirou dúvidas e apresentou as diferentes possibilidades de uso do material.

Os participantes – professores de língua portuguesa, pedagogos, técnicos de Ensino Médio – puderam aprofundar o conhecimento sobre a relevância da argumentação, explorando as atividades que o jogo oferece e, assim, se prepararem para ajudar – nas escolas de suas regiões – os professores que vão utilizar o “Q.P. Brasil” em sala de aula.

Q.P. Brasil: o jogo da argumentação

Foi idealizado para que os jovens exercitem, de forma lúdica, a capacidade de argumentação, uma habilidade que, como tantas outras, deve ser ensinada no espaço escolar.

O “Q.P. Brasil” traz questões – temas da atualidade veiculados na mídia – que podem gerar discussões, controvérsia, opiniões distintas de interesse público, pois afetam a vida de pessoas.

O jogo está organizado em torno de doze questões polêmicas e complementa as atividades propostas no Caderno do Professor: *Pontos de vista*. Em virtude do tempo de aula e do interesse dos alunos, o professor não precisa utilizar todas as questões polêmicas. Ele pode escolher algumas das questões se quiser dinamizar o desenvolvimento da atividade em sala de aula.

1. “O território do escritor”, texto apresentado no MAM-SP, em 20 de março de 2000.



Espera-se que os estudantes, por meio do jogo, possam: discutir questões socialmente relevantes; identificar os diferentes tipos de argumento; compreender a necessidade de buscar subsídios para construção de seus próprios argumentos e refletir sobre a qualidade das informações utilizadas.

Uma brincadeira séria

É preciso que o professor conheça bem o material antes de propor essa experiência lúdica aos seus alunos. O planejamento cuidadoso das atividades pode ajudar a aproximar os alunos das regras do jogo, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de argumentar.

Ao propor uma partida é importante:

- ▷ explorar o material (tabuleiro, caixa com envelopes coloridos, cartas de argumentação, caixinha da pontuação) antes de entrar em contato com as regras;
- ▷ conhecer e discutir as regras do jogo;
- ▷ ler atentamente a informação contida na carta para ajudá-los a entrar no “universo” da questão polêmica;
- ▷ examinar a questão polêmica e os argumentos presentes na carta, pois nem sempre a argumentação apresentada é claramente favorável ou contrária a situação;
- ▷ compreender que os argumentos apresentados na carta nem sempre coincidem com o próprio ponto de vista a respeito da questão polêmica;
- ▷ relacionar o argumento da carta com a questão polêmica para certificar-se de que a argumentação é favorável (Sim) ou contrária (Não);
- ▷ perceber questões lógico-semânticas presentes em cada situação polêmica. Por exemplo: “Sim” é o que se deve permitir e “Não” o que se deve proibir.
- ▷ entender que às vezes é preciso defender uma ideia com a qual não se concorda;
- ▷ trabalhar a refutação, isto é, descrever um argumento para depois contestá-lo, rejeitá-lo por meio da argumentação;
- ▷ exercitar a competência de descentrar-se, pensar no argumento que o adversário pode utilizar;
- ▷ reconhecer os argumentos que são consistentes, imbatíveis, que sustentam a posição assumida;
- ▷ identificar os argumentos frágeis que exigem nova argumentação do jogador;
- ▷ perceber a relação lógica entre os dados apresentados na argumentação ajuda a classificar os argumentos.



Vamos exercitar a argumentação?

É importante que os alunos analisem a consistência da argumentação, aprendam selecionar e identificar nas informações disponíveis os argumentos favoráveis e contrários, relacionando-os com a questão polêmica em discussão.

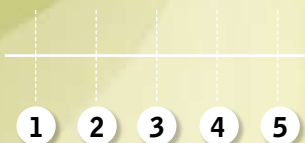
Veja algumas sugestões que podem auxiliar a prática da argumentação.

- ▷ Providencie cópias, se possível, do quadro com a questão polêmica e os argumentos.
- ▷ Leia para os alunos a questão polêmica e as informações presentes na carta do jogo.
- ▷ Esclareça as possíveis dúvidas sobre a informação apresentada. Divida os alunos em pequenos grupos.
- ▷ Apresente uma lista com argumentos variados. Peça aos alunos que leiam e classifiquem os argumentos favoráveis (**Sim**) ou contrários (**Não**) à questão. Em seguida, solicite-lhes que organizem a classificação dos argumentos em uma tabela.

Números

Sim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabela preenchida, aproveite para selecionar e circular os argumentos que podem ser considerados frágeis ou mantêm uma relação “mais distante” com a questão polêmica. Os alunos também podem organizar esses argumentos em uma escala/reta numérica...



Questão polêmica

As vantagens que a internet proporciona compensam os problemas que ela pode provocar?

Informação

Em 2008, 41,6 milhões de pessoas maiores de 16 anos declararam possuir acesso à internet em casa, no trabalho, na escola, na *lan house*, na biblioteca. Ao mesmo tempo em que o uso da internet amplia o acesso à comunicação e dá mais rapidez às trocas de informação, começam a surgir problemas provocados pela exposição exagerada da rede, pela dificuldade em controlar conteúdos impróprios para crianças e jovens, e pelas redes de pedofilia virtual.

Argumentos favoráveis e contrários

1 Globalização democrática, facilidade de acesso à comunicação e rapidez nas informações são vantagens que compensam largamente ameaças à privacidade, comodismo e riscos de um novo tipo de “dependência” que a internet pode provocar.

Fonte: Alberto Equis, semiotista, especialista em redes sociais, citado em reportagem da revista *Tempos Modernos*.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

2 A internet conecta as pessoas de forma virtual, substituindo as relações pessoais presenciais. Com isso, pode isolar os indivíduos, envolvendo-os em uma interminável rede de possibilidades.

Fonte: Marina da Mata, antropóloga do Instituto Viver em Sociedade, em entrevista televisiva.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

3 Pelas estatísticas, os alunos das escolas que utilizaram os recursos da internet nas aulas se saíram melhor nas avaliações nacionais e internacionais, em comparação com as escolas que ainda não os utilizam.

Fonte: Dora Vaz, professora de tecnologia no Ensino Médio.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

4 Especialistas em leitura têm apontado uma forte relação entre o uso crescente da internet nas escolas e a diminuição progressiva da leitura de livros, jornais e revistas, por parte dos alunos.

Fonte: Maria de Lourdes Teixeira, bibliotecária.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

5 Da mesma forma que o carro, o avião, a geladeira, o telefone, deixaram a vida mais fácil e cômoda, a internet facilita o dia a dia, liberando o homem para usar o seu tempo como quiser.

Fonte: Henrique Veloso, jornalista.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

6 Da mesma forma que a televisão tem colaborado para difundir um padrão informativo superficial, o hipertexto típico da internet, fragmenta a informação e não estimula o aprofundamento nos assuntos.

Fonte: Elisa Prado, professora de português.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

7 É verdade que eu saio menos de casa, mas desde que eu passei a usar a internet, conheci mais gente, em várias redes sociais. Também fiquei mais ligado no que rola no mundo e me divirto muito sozinho, por exemplo, baixando as músicas de que eu gosto.

Fonte: Maurício Escorel, 17 anos, estudante do Ensino Médio.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

8 Eu e meus amigos usávamos muito a página da comunidade da escola, mas algumas pessoas começaram a espalhar mentiras e falar mal da gente lá. Perdi a minha melhor amiga, por causa de uma mentira que escreveram lá.

Fonte: Paula Pedrosa, 15 anos, estudante de Ensino Médio.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

9 Invenções com alto poder de transformação cultural, como a internet, provocam expectativas positivas e alto grau de adesão, contribuindo para o desenvolvimento tecnológico e humano da sociedade.

Fonte: *Jornal da Economia*.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

10 No mundo do trabalho, a informatização e a internet trouxeram ganhos de racionalização e de produtividade, contribuindo para o bom funcionamento e a saúde econômica das empresas.

Fonte: *Revista Economia e Sociedade*.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

11 Ferramentas tecnológicas, como a internet, provocam o sentimento de que aqueles que não utilizam estão ultrapassados e são, portanto, descartáveis.

Fonte: Professor Modesto da Silva, doutor em psicologia social.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

12 Com a internet em casa, o trabalho invadiu a vida pessoal dos indivíduos; a qualquer momento, pode chegar uma mensagem da empresa ou do chefe. Isso acarreta sobrecarga, *stress*, que comprometem a qualidade de vida.

Fonte: *Revista Sociologia do Trabalho*.

favorável contrário

Tipo de argumento _____

RESPOSTAS: Sim: 1 (autoridade); 3 (evidência); 5 (comparação); 7 (exemplificação); 9 (princípio); 10 (causa e consequência); Não: 2 (autoridade); 4 (evidência); 6 (comparação); 8 (exemplificação); 11 (princípio); 12 (causa e consequência).

Outra possibilidade é o professor analisar junto com os alunos os diferentes tipos de argumento.

Ele pode fazer uma leitura comentada dos tipos de argumento, esclarecendo as dúvidas sobre cada um deles. Em seguida, escolhe um dos argumentos para exemplificar, propondo perguntas que ajudem os alunos a classificar o argumento: “O argumento usado é relevante para o assunto em discussão? O argumento está apoiado em fato concreto e consistente?

Ajuda na compreensão da questão polêmica? Qual a relação lógica (de princípio, exemplificação, autoridade, causa e consequência, comparação ou evidência) que estabelece entre os dados, justificativas e conclusão? Há alguma indicação no texto que ajuda a identificar o argumento?”.

Depois da exploração oral com toda a turma, o professor organiza a turma em duplas e solicita-lhes que analisem e classifiquem os argumentos.

Tipos de argumentos

Argumento de autoridade – No argumento de autoridade, o auditório é levado a aceitar a validade da tese ou conclusão defendida a respeito de certos dados, pela credibilidade atribuída à palavra de alguém publicamente considerado autoridade na área.

Argumento de evidência – No argumento de evidência, pretende-se levar o auditório a admitir a tese ou conclusão, justificando-a por meio de evidências de que ela se aplica aos dados considerados.

Argumento por comparação (analogia) – No argumento por comparação, o argumentador pretende levar o auditório a aderir à tese ou conclusão com o emprego de fatores de semelhança ou analogia evidenciados pelos dados apresentados.

Argumento por exemplificação – No argumento por exemplificação, o argumentador baseia a tese ou conclusão em exemplos representativos, os quais, por si sós, já são suficientes para justificá-la.

Argumento de princípio – No argumento de princípio, a justificativa é um princípio, ou seja, uma crença pessoal baseada numa constatação (lógica, científica, ética, estética etc.) aceita como verdadeira e de validade universal. Os dados apresentados, por sua vez, dizem respeito a um fato isolado, mas aparentemente relacionado ao princípio em que se acredita. Ambos ajudam o leitor a chegar a uma tese, ou conclusão, por meio da dedução.

Argumento por causa e consequência – No argumento por causa e consequência, a tese ou conclusão é aceita justamente por causa ou uma consequência dos dados.

Brincar de ler

Ana Elvira Luciano Gebara



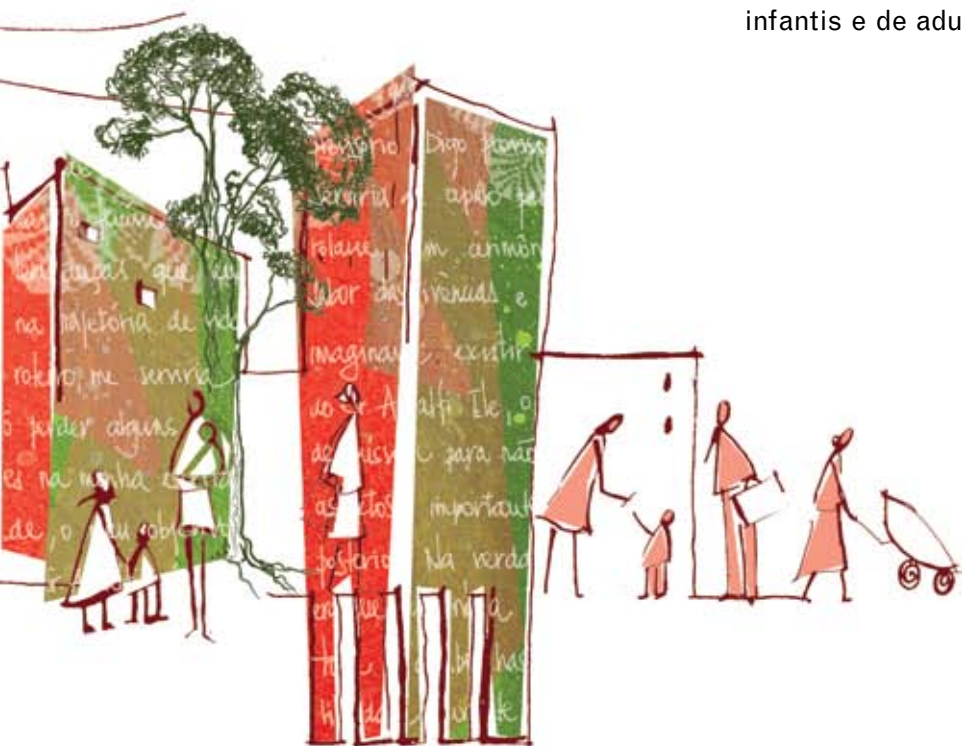
Leio a ficha sobre leitura de meu filho então com sete anos. Primeira pergunta: “Você gosta de ler?” Resposta: “Não”. Segunda pergunta: “Você lê?” Resposta: “Não”. Como mãe e professora, com um olhar um tanto preocupado, pergunto-lhe como é possível responder não a essas duas perguntas se, ao lado dele, estão revistas em quadrinhos, um manual de dicas de um jogo de *videogame*, e um livro de aventuras. Sem hesitar, ele, olhando para os lados, reafirma: “Não é sobre essa leitura que eles querem saber...”.

Eles, nesse caso, são a escola. Além da professora, todos os atores de uma relação que meu filho, naquela época, identificou como contrários à sua forma de representar a leitura que praticava. A partir desse dia, comecei a pensar em como entender as representações

de leitura que circulavam na escola. Será que essas imagens construídas nos alunos poderiam ser um entrave para as atividades realizadas cotidianamente? Existiria essa mesma fratura de concepções nos professores?

As primeiras experiências de leitura

Para entender como essas imagens se formam é necessário observar como as experiências com a leitura se dão. Elas começam fora do ambiente escolar, nos contatos que as crianças estabelecem com o mundo letrado. Se muitas delas são estimuladas a decodificar símbolos e signos que se apresentam em todos os lugares – camisetas, placas, letreiros de ônibus, preços de brinquedos, revistas infantis e de adulto, livros de aventuras e de



contos de fada, caixas de brinquedos, receitas, instruções de jogos; enfim, uma gama de objetos aos quais os pais e outros adultos atribuem valor –, outras foram expostas a uma imagem de leitura como necessária e utilitária, sendo esse contato inicial parcialmente interdito pela pequena experiência dos adultos que a cercam. Assim é possível traçar um paralelo entre as representações que as crianças elaboram e as que os adultos já têm constituídas.

Embora pareçam opostas, essas formas de contato com a leitura fazem parte de um contínuo, como uma longa reta, que vai do envolvimento diário e intenso a uma exposição esporádica e insuficiente. Como pontos dessa reta, as crianças, representantes de todos os tipos de contato com a leitura, deslocam-se para o ambiente escolar cujo valor das atividades rotineiras é definido pela busca de um saber mediada pelo fazer.

O impacto dessa proposta da escola estimula o aluno, muitas vezes, a se afastar de uma leitura com objetivos individuais. A tarefa de escolher os textos para serem lidos, quanto tempo se ocupar com essa atividade e com quem fazê-la passa a ser responsabilidade do professor, como tantas outras atribuições delegadas a ele. O aluno transferiu essas preocupações e ocupações, reforçando em alguns casos o caráter utilitário já existente nas imagens que criou ou encapsulando a atividade de ler entre as paredes da sala de aula.

Em ambos os casos, vê-se que a leitura se tornou um fazer dirigido. Ela se define pelo estabelecimento de metas: lê-se para responder a perguntas; lê-se para fazer exercícios das diversas disciplinas; lê-se para completar... a tarefa de ler. Esses objetivos aparentemente múltiplos cerceiam a capacidade do aluno de retomar o ato de ler fora do ambiente escolar quando ele volta a ser um sujeito em outros grupos sociais. Mas não seria a formação do leitor crítico uma das responsabilidades da escola?

Observando essas representações de leitura, o que se verifica é que para romper com a relação de caráter utilitarista faz-se necessário um trabalho diferenciado com a leitura, que passa a ser considerada como um fazer e um saber simultaneamente. O saber não pode ser medido por exercícios somente, porque envolve competências e atitudes se revelando em ações e também em posturas adotadas como as que envolvem autonomia.

Leitura eferente e leitura estética

Para se trabalhar com a leitura no diálogo entre fazer e saber, adoto a proposta transacional, que classifica, em dois grupos, o processo de ler de acordo com as atividades desempenhadas pelo leitor em relação ao texto. O primeiro é chamado de leitura **eferente** (a que nos leva para fora do texto) e o segundo, de leitura **estética** (que nos leva para os labirintos textuais). A diferença básica entre os dois tipos de leitura está no modo como o leitor fixa sua atenção. Na leitura eferente, o leitor está interessado no que resta da leitura. Na estética, ele focaliza sua atenção naquilo que experimenta durante o ato de ler.




O leitor que busca informações no texto como as datas de jogos de seu time ou informações sobre a instalação de um aparelho eletrônico não pode ler senão de forma eferente. Muitos textos na escola podem ser tratados dessa maneira. Sem nenhuma culpa. Porém, a leitura pode reservar ao aluno outras experiências que vão além de responder a questionários de compreensão de texto ou de promover uma ação. E o que faremos com os textos em sala de aula se não atribuirmos à leitura deles nenhuma função?

Cada gênero textual pede uma postura diversa de leitura. Os textos literários são objetos privilegiados para a leitura estética, pois o caráter de gratuidade está presente nos gêneros da esfera literária. Dito de outra forma, os romances, os poemas, os contos, as novelas não têm uma função específica. O que eles propõem é uma leitura do mundo feita dentro dos domínios textuais. Assim, o leitor deve observar todos os níveis envolvidos no texto: a sequência das palavras, o

som e o ritmo que elas trazem; os contextos de uso dessas palavras, as sugestões que elas promovem de forma consciente ou não; o uso de estruturas para chegar, até os implícitos que nos levam às sensações, às ideias, ao sentido e aos sentimentos.

Como seria possível desenvolver a leitura estética em alunos e em nós, professores? Minha resposta envolve assumir esse tipo de leitura como jogo. Principalmente porque existem muitas semelhanças entre eles:



1. Os jogos e a leitura estética são elementos culturais. Existem com funções específicas dentro da cultura e somente dentro dela podem existir. Se alguém perguntar por que estamos lendo poemas ou contos na sala de aula, a resposta é que eles são a expressão da nossa maneira de ser e entender o mundo.

2. Os jogos e a leitura estética devem ser fruto da volição. O aluno precisa escolher quando e como brincar. Dentro desse quadro, o professor tem uma função semelhante à do recreador – expor os textos; explicar como funcionam e auxiliar a leitura de acordo com o ritmo de cada um dos “leitores-jogadores”.

3. Como nos jogos também, a leitura estética tem regras. Não se pode ler os gêneros literários sem respeitar o fato de que sua estrutura, a “forma como movimentamos as peças desse jogo”, os seus temas são peculiares. Não se pode movimentar “o rei” do jogo de xadrez de qualquer forma. Do mesmo modo não se pode ler um conto como se fosse uma notícia de jornal.



4. O jogo e a leitura existem em um tempo e em um espaço. Além de serem histórica e socialmente determinados, não se pode inverter a sequência em que ambos acontecem. Ler o fim de uma narrativa policial antes do começo e do meio é possível, mas isso é o que chamamos de “roubar” no jogo.

5. O jogo e a leitura estética não são “literais”. Se alguém morre no jogo, pode voltar na próxima rodada. Dessa maneira, a realidade externa com suas consequências não suplantam as regras da realidade interna do jogo e do texto. Por não ser literal, a realidade interna pode ser desdobrada em muitas outras. Há muitas formas de jogar um mesmo jogo, e de ler um mesmo texto, porque a leitura não acontece linearmente, mas em espiral. Todos os elementos que constroem os versos se desdobram em outros.

6. Há, no jogo, a mobilização total da atenção. Assim deve suceder com a leitura estética. Essa mobilização se dá pela postura do leitor quando se envolve apenas no evento-leitura.



7. No jogo como na leitura são os participantes que determinam como os acontecimentos devem se desenvolver. Assim, o professor não pode estabelecer sentidos e funções para o evento-leitura antes de o jogo se realizar, porém pode auxiliar os leitores-jogadores a participar de forma mais eficiente ao promover uma compreensão maior dos elementos envolvidos no jogo e no texto.

O jogo a que me refiro nessa concepção de leitura envolve um objeto concreto que serve de suporte para a brincadeira, o brinquedo. Se eu puder indicar um gênero para que vocês comecem essa experiência, escolheria a poesia, por algumas razões. Uma delas é o caráter conciso de muitos textos poéticos. Então, em uma primeira experiência, os poemas a serem escolhidos devem ser breves para que os alunos possam voltar por meio da leitura mais de uma vez a eles, apropriando-se de cada um de várias formas. Uma delas é feita pela leitura em voz alta.

A leitura dos textos literários em voz alta permite a percepção do professor de como os alunos estão interpretando; de como dominam as estruturas e o modo como o tema foi

apresentado. É também uma oportunidade para o professor desenvolver formas diversas de apresentar os textos para sua turma, uma vez que uma leitura em voz alta é uma interpretação menos invasiva que aquelas dadas em explicações expositivas.

Outra razão para a escolha do poema é o fato de esse texto se estruturar em rede, como a trama de um tecido, permitindo assim muitas leituras sem que se perca o encanto do primeiro contato. No jogo, pode-se buscar com uma jogada mais pontos ou tentar outra estratégia, renovando a participação do jogador; na leitura do poema, pode-se buscar também novos sentidos e novas formas de alcançá-los pela exploração de níveis como:

1. Os **fonéticos** – Nas repetições de sons: as aliterações e assonâncias. Como se observa na leitura da primeira estrofe de “Valsinha”, de José Paulo Paes, em que a aliteração do /s/ e a assonância do /a/ nasal simulam a melodia da valsa.

É tãõ fácil
DANçar
UMa valsa
Rapaz...



2. Ou os **morfológicos** – Nas criações de palavras ou no uso de certas classes gramaticais. Como na criação do verbo “teadorar”, no poema “Neologismo” de Manuel Bandeira. O amor do eu lírico precisa de uma expressão que envolva a ação de adorar e o objeto dessa adoração (Teodora). Acesse o *site* <<http://educacao.uol.com.br/portugues>> para ler o poema.

3. Ou ainda os **sintáticos** – Na estruturação das frases e de suas conexões. É o caso do poema “Dedo”, de Carlos Urbim, em que as frases coordenadas pela sequência dada pelos versos tornam-se argumentos em gradação para convencer o leitor da mudança de *status* do dedo.

DEDO
PRA CHUPAR
TIRAR MELECA
COÇAR FERIDA
PINTAR DE AZUL
DEDO!
PRIMEIRO BRINQUEDO

4. Além desses níveis linguísticos, os alunos podem descobrir as relações entre textos e ampliar suas leituras no diálogo com outros textos. Como em “Trovas e trovinhas”, de Gláucia de Souza, em que o elemento central do poema nos remete à forma da literatura popular, a trova, que faz parte da cultura poética.

VI UMA TROVA QUE VINHA
BEM NA MINHA DIREÇÃO
ERA MEIO ESQUISITINHA
POIS VINHA NA CONTRAMÃO

Uma das consequências da leitura estética é promover maior autonomia para os leitores, de forma mais crítica e adequada aos diferentes gêneros poéticos e prosaicos. A vivência mediada por esse tipo de leitura-jogo pode ainda promover caminhos para a escrita desses mesmos gêneros circulantes em sala de aula. Mas essa é uma outra brincadeira...

Ana Elvira Luciano Gebara possui graduação em letras, com habilitação para italiano e português pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (1992); graduação em licenciatura em letras pela Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo (1993); mestrado (1999) e doutorado (2010) em letras, filologia e língua portuguesa pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo (USP).

O que é adequado em cada situação de comunicação?

Os modos de falar e escrever se alteram com o tempo, acompanhando as mudanças da própria sociedade. A língua é dinâmica, o que é linguajar popular hoje pode fazer parte da norma culta amanhã. Para testar seus conhecimentos sobre a língua portuguesa, convidamos você a montar esse quebra-cabeça. Primeiro identifique o que é Adequado **A** e Inadequado **I**, depois o número da justificativa coerente com sua escolha (veja a página ao lado).

Ela era meio louca.

Para mim fazer.

A promoção veio de encontro aos seus desejos.

Cortinas limão enfeitam a sala.

Fica você comigo.

O resultado do exame, não o abateu.

O professor interveio.

Tinha chego atrasado.

Obrigado, disse a jovem.

Espero que viagem hoje.

Quebrou os óculos.

Há dez anos atrás.

Vou assistir ao jogo.

Fazem-se concertos.

Fazem quinze dias que ele partiu.

Comprei ele para você.

Preferia ir do que ficar.

Chegou em São Paulo.

Não sei por que ele faltou ao encontro?

Se eu ver você por aí...

Na medida em que a epidemia de gripe H1 se espalhava...

Causaram-me estranheza as palavras.

1

Há e *atrás* indicam passado na frase. Use apenas *Há dez anos* ou *dez anos atrás*.

2

Prefere-se sempre uma coisa a outra: *Preferia ir a ficar*.

3

Chego não existe. O correto é: *Tinha chegado atrasado*.

4

Verbos de movimento exigem **a**, e não **em**: *Chegou a São Paulo*.

5

Ao encontro **de** é que expressa uma situação favorável. *De encontro a* significa condição contrária.

6

Assistir como presenciar exige **a**: *Vai assistir ao jogo, à missa, à sessão*.

7

Concordância no plural: *os óculos, meus óculos*. Da mesma forma: *Meus parabéns, meus pêsames, felizes núpcias*.

8

Meio, advérbio, não varia: *meio louca, meio esperta, meio amiga*.

9

Por que (razão) você foi? Explique *por que razão* você se atrasou. **Porque** é usado nas respostas: *Ele se atrasou porque o trânsito estava congestionado*.

10

Nome de cor, quando expresso por substantivo, não varia.

11

O correto é *À medida que ...*. Existe ainda *na medida em que* (tendo em vista que): *É preciso cumprir as leis, na medida em que elas existem*.

12

Mim não faz porque não pode ser sujeito. Assim: *Para eu fazer, para eu dizer, para eu trazer*.

13

O certo é: *Se eu vir, revir, previr*. Da mesma forma: *Se eu vier* (de *vir*), *convier*; *se eu tiver* (de *ter*), *mantiver*; *se ele puser* (de *pôr*), *impuser*; *se ele fizer* (de *fazer*).

14

Fazer, quando exprime tempo, é impessoal: *Faz cinco anos. Fazia dois séculos*.

15

Intervir conjuga-se como **vir**. Assim: *O juiz interveio*. Da mesma forma: *intervinha, intervim, intervimos, intervieram*.

16

Fica é imperativo do pronome tu. Para a 3ª pessoa, o certo é *fique*.

17

Não se separa com vírgula o sujeito do predicado.

18

Obrigado concorda com a pessoa: *Obrigada, disse a moça. Muito obrigado por tudo, disse o rapaz*.

19

O verbo concorda com o sujeito: *Alugam-se casas. Compram-se terrenos. Procuram-se empregados*.

20

Viagem com **g** é substantivo: *Minha viagem*. A forma verbal é *viajem* (de *viajar*): *Espero que viaje hoje*.

21

Eu, tu, ele, nós, vós e eles não podem ser objeto direto. Assim: *Comprei-o para você*.

22

Está correto. Mas fique atento, pois é comum o erro de concordância quando o verbo está antes do sujeito.

RESPOSTA: Ela era meio louca. (A - 8); Para mim fazer. (I - 12); A promoção veio de encontro aos seus desejos. (I - 5); Cortinas limão enfeitam a sala. (A - 10); Fica você comigo. (I - 16); Não sei por que ele faltou ao encontro? (A - 9); Se eu ver você por aí... (I - 13); Na medida em que a epidemia de gripe H1 se espalhava... (I - 11); Causaram-me estranheza as palavras. (A - 22); Há dez anos atrás. (I - 1); Vou assistir ao jogo. (A - 6); Fazem-se consertos. (A - 19); Fazem quinze dias que ele partiu. (I - 14); Comprei ele para você. (I - 21); Preferia ir do que ficar. (I - 2); Chegou em São Paulo. (I - 4); O resultado do exame não o abateu. (I - 17); O professor interveio. (A - 15); Tinha chegado atrasado. (I - 3); Obrigado, disse a jovem. (I - 18); Espero que viagem hoje. (I - 20); Quebrou os óculos. (A - 7);



ENVIE O TEXTO. VOCÊ JÁ PENSOU AONDE ELE PODE CHEGAR?

Curitiba, Rio de Janeiro, São Paulo, Fortaleza.
Nessas cidades serão realizadas as semifinais da
Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* 2010.
Uma delas pode ser o destino do texto do seu aluno.
Mas para chegar lá é preciso formar a Comissão Julgadora
Escolar, selecionar o melhor texto em cada gênero e remetê-lo
à Comissão Julgadora de sua cidade até o dia 16 de agosto.



Não perca essa chance.

Participe!

Informe-se na página www.escrevendoofuturo.org.br

ou ligue para **0800 7719310** (ligação gratuita).