



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
CAMPUS IV - MAMANGUAPE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**DAVID DA SILVA RIOTINTO DOS SANTOS**

**AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO**

**MAMANGUAPE - PB**

**2024**

**DAVID DA SILVA RIOTINTO DOS SANTOS**

**AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos e com a linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade e práticas docentes, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.  
Profa. Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa

**MAMANGUAPE - PB**

**2024**

S237c Santos, David da Silva Riotinto Dos.

As conjunções em cartas de leitor : tecendo a teia  
do discurso / David da Silva Riotinto Dos Santos. -  
Mamanguape, 2024.

199 f. : il.

Orientação: Antonieta Buriti de Souza Hosokawa.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CAAE.

1. Linguística textual. 2. Produção de texto. 3.  
Conjunções. 4. Carta de leitor. I. Hosokawa, Antonieta  
Buriti de Souza. II. Título.

UFPB/CAAE

CDU 37:82

DAVID DA SILVA RIOTINTO DOS SANTOS

AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal da Paraíba - Campus IV - Mamanguape, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 29 /02 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 ANTONIETA BURITI DE SOUZA HOSOKAWA  
Data: 04/03/2024 15:00:49-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa  
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente  
 LAURENIA SOUTO SALES  
Data: 01/03/2024 00:01:26-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales  
(Avaliador interno)

Documento assinado digitalmente  
 THIAGO DE AGUIAR RODRIGUES  
Data: 04/03/2024 11:55:42-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Thiago de Aguiar Rodrigues  
(Avaliador externo)

David da Silva Riotinto dos Santos

DAVID DA SILVA RIOTINTO DOS SANTOS

**AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal da Paraíba - Campus IV - Mamanguape, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa.  
Universidade Federal da Paraíba-UFPB  
(Orientador/Presidente)

---

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales  
Universidade Federal da Paraíba-UFPB  
(Examinador Interno)

---

Prof. Dr. Thiago de Aguiar Rodrigues  
Universidade Federal da Paraíba-UFPB  
(Examinador Externo)

Aos meus pais (*in memoriam*): Rosa Maria da Silva Riotinto e Francisco das Chagas Riotinto, que se orgulhariam de ver seu filho caçula chegar até aqui e dos quais sinto muita saudade.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por me fortalecer no percurso desta pós-graduação, pois se não fosse ele eu teria sucumbido em meio a tantas perdas que tive nos dois últimos anos.

A Thiago Leonardo, meu companheiro, que sempre acreditou em mim e proferia mensagens de positividade, com seu olhar de amigo, um grande professor e enfermeiro, apoiando-me desde a seleção até a escrita final desta pesquisa.

À Profa. Dra. Antonieta Buriti, minha dedicada orientadora que me escolheu e se dedicou a ajudar em todo o caminho do mestrado. Sempre que contactava lá estava ela muito solícita, eu te agradeço imensamente.

As minhas amigas, Bruna Minguita e Carol Gouveia, que me motivaram quando me viam cansado da rotina escolar e ainda tendo que exercer o papel de professor pesquisador.

À Dariana, amiga que, desde a graduação, divide comigo os desafios da escrita acadêmica.

Aos meus colegas da Turma 8 com os quais pude dividir este tempo da minha vida, foram meses de desenvolvimento de uma grande amizade.

Aos professores do Profletras, por acreditarem e investirem na formação dos professores.

Ao Prof. Dr. Thiago de Aguiar Rodrigues, pelas ricas contribuições apresentadas ao meu estudo.

À Prof. Dra. Laurênia Souto Sales, pela qual sinto uma grande admiração pelo trabalho feito enquanto coordenadora do Profletras e pelas ricas contribuições a esta pesquisa.

À Profa. Me. Helena Tavares que se disponibilizou em participar da pesquisa.

À minha diretora Leônia Barreto por colaborar nas horas que mais precisei.

Às minhas turmas do 6º ano, em 2023, que deram vida a cada linha posta neste papel.

“Ensinar a escrever bem no dia de hoje é uma forma de contribuir com uma vida melhor dessas pessoas num futuro muito próximo. Uma escola que pensou nisso e se preocupa com suas responsabilidades atua decisivamente nessa direção.” (Celso Ferrarezi Jr e Robson Santos de Carvalho, 2015, p. 218).

## RESUMO

Na prática pedagógica, observamos os alunos bastante inseguros quando é requisitada uma produção de texto. Uma das táticas não menos importantes quanto outras, mas não assimiladas no contexto da escrita, é a propriedade da coesão, um dos fatores que garante a textualidade e a coerência do texto. A falta de domínio dos mecanismos de coesão traz problemas à integração das partes do texto, gerando a necessidade de mudança de postura em relação aos processos que envolvem a escrita bem como o ensino da Língua Portuguesa. Diante desse fato, buscamos compreender de que forma os alunos empregam as conjunções adversativas, concessivas e explicativas como mecanismos de coesão na produção escrita do gênero carta de leitor, observando também a coerência no processo argumentativo. Para tanto, partimos dos trabalhos relacionados ao texto de Koch (1997), Bentes (2006), Cavalcante (2013) e Marcuschi (1983); para viabilizarmos o trabalho sobre gênero, com foco nessa perspectiva de ensino de língua, tomamos por base a teoria de Bakhtin (2003); sobre a coesão enquanto conjunto de estratégias de sequenciação que constitui o texto, as referências foram Antunes (2005) e Koch (2021); as considerações sobre produção de texto foram embasadas em Serafini (1992), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015); sobre a análise linguística na produção de textos, fundamentamo-nos em Reinaldo e Bezerra (2013); para viabilizarmos o trabalho acerca do gênero carta de leitor e o desenvolvimento da escrita dos estudantes, baseamo-nos em Diaz (2016), Mendonça (2008, 2016), Alves Filho (2011). A metodologia privilegiou a abordagem qualitativa de natureza intervencionista, por meio da pesquisa participante ancorada em Esteban (2010) e Paiva (2019). Utilizamos como instrumentos de geração de dados uma sequência didática, fundamentada em Schneuwly e Dolz (2004), associada à observação participante, e o tratamento dos dados a partir de Bardin (2011). Por fim, elaboramos um caderno pedagógico, como produto da pesquisa, com o intuito de oferecer aos docentes de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental uma proposta de ensino das conjunções a fim de garantir aos alunos a apropriação das habilidades de escrita que envolve o uso da coesão nas cartas de leitor. Após a intervenção realizada por esta pesquisa percebemos mudanças na escrita das cartas de leitor dos estudantes que passaram a usar as conjunções, levando em conta suas relações semântico-discursivas.

**Palavras-chave:** Linguística textual. Produção de texto. Conjunções. Carta de leitor.

## ABSTRACT

In pedagogical practice, we observe students being very insecure when they are asked to produce a text. One of the tactics that is no less important than others, but not assimilated in the context of writing, is the property of cohesion, one of the factors that guarantees the textuality and coherence of the text. The lack of mastery of cohesion mechanisms brings problems to the integration of the parts of the text, generating the need to change attitudes in relation to the processes that involve writing as well as teaching the Portuguese language. Given this fact, we seek to understand how students use adversative, concessive and explanatory conjunctions as mechanisms of cohesion in the written production of the reader's letter genre, also observing coherence in the argumentative process. To do so, we start from works related to the text by Koch (1997), Bentes (2006), Cavalcante (2013) and Marcuschi (1983); To make work on gender viable, focusing on this perspective of language teaching, we took Bakhtin's theory (2003) as a basis; regarding cohesion as a set of sequencing strategies that constitute the text, the references were Antunes (2005) and Koch (2021); considerations about text production were based on Serafini (1992), Ferrarezi Júnior and Carvalho (2015); regarding linguistic analysis in text production, we are based on Reinaldo and Bezerra (2013); To facilitate work on the reader's letter genre and the development of students' writing, we based ourselves on Diaz (2016), Mendonça (2008, 2016), Alves Filho (2011). The methodology favored a qualitative approach of an interventionist nature, through participatory research anchored in Esteban (2010) and Paiva (2019). As data generation instruments, we used a didactic sequence, based on Schneuwly and Dolz (2004), associated with participant observation, and data processing based on Bardin (2011). Finally, we created a pedagogical notebook, as a product of the research, with the aim of offering Portuguese language teachers in elementary school a proposal for teaching conjunctions in order to guarantee students the appropriation of writing skills that involve the use of cohesion in reader letters. After the intervention carried out by this research, we noticed changes in the writing of reader letters from students who started to use conjunctions, taking into account their semantic-discursive relationships.

**Keywords:** Textual linguistics. Text production. Conjunctions. Reader letter.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------|-----|
| <b>FIGURA 1</b> - Esquema da base da Sequência Didática.....   | 90  |
| <b>FIGURA 2</b> - Estrutura do gênero carta de leitor.....     | 98  |
| <b>FIGURA 3</b> - Suporte do gênero carta de leitor.....       | 100 |
| <b>FIGURA 4</b> - Carta de leitor 1 - 1ª, 2ª e 3ª versões..... | 112 |
| <b>FIGURA 5</b> - Carta de leitor 2 - 1ª, 2ª e 3ª versões..... | 115 |
| <b>FIGURA 6</b> - Carta de leitor 3 - 1ª, 2ª e 3ª versões..... | 117 |
| <b>FIGURA 7</b> - Carta de leitor 4 - 1ª, 2ª e 3ª versões..... | 119 |
| <b>FIGURA 8</b> - Carta de leitor 5 - 1ª, 2ª e 3ª versões..... | 120 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>QUADRO 1</b> - Fases da LT.....                                                      | 17  |
| <b>QUADRO 2</b> – Concepções de escrita.....                                            | 39  |
| <b>QUADRO 3</b> - Relações textuais, procedimentos e recursos.....                      | 43  |
| <b>QUADRO 4</b> - Relações semânticos-discursiva e seus respectivos conectores.....     | 49  |
| <b>QUADRO 5</b> - As condições de produção da carta do leitor.....                      | 71  |
| <b>QUADRO 6</b> - Sequência Didática: As conjunções e seu papel na Carta de leitor..... | 90  |
| <b>QUADRO 7</b> - Observações para produção de texto.....                               | 96  |
| <b>QUADRO 8</b> - Checklist da estrutura do gênero carta de leitor.....                 | 103 |
| <b>QUADRO 09</b> - Folha de comentários/correção para reescrita da produção.....        | 104 |
| <b>QUADRO 10</b> - Carta de leitor: exemplo elaborado pelo professor pesquisador.....   | 109 |

## **LISTA DE SIGLAS**

**AL** - Análise Linguística

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio

**LT** - Linguística Textual

**PCN** - Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                                      | <b>13</b>  |
| <b>1.1 Objetivos.....</b>                                                                                                                      | <b>14</b>  |
| <b>2 LINGUÍSTICA TEXTUAL: O ENSINO A PARTIR DO TEXTO .....</b>                                                                                 | <b>16</b>  |
| <b>2.1 Perspectivas Sobre Texto e Ensino de Português .....</b>                                                                                | <b>20</b>  |
| <b>2.2 A Noção de Texto em Documentos Normatizadores de Ensino Língua .....</b>                                                                | <b>22</b>  |
| 2.2.1 O que faz do texto um texto? .....                                                                                                       | 28         |
| 2.2.2 Linguística Textual: outro olhar sobre o texto na sala de aula .....                                                                     | 34         |
| <b>3 O PROCESSO DE COESÃO NO TEXTO ESCRITO .....</b>                                                                                           | <b>40</b>  |
| <b>3.1 A Coesão pela Conjunção .....</b>                                                                                                       | <b>46</b>  |
| <b>3.2 Produção Textual Escrita e a Coesão .....</b>                                                                                           | <b>52</b>  |
| <b>3.3 Análise Linguística na Produção de Texto .....</b>                                                                                      | <b>58</b>  |
| <b>4 GÊNERO CARTA DE LEITOR: A PALAVRA É SUA! .....</b>                                                                                        | <b>65</b>  |
| <b>4.1 Caracterização e Objetivo.....</b>                                                                                                      | <b>65</b>  |
| <b>4.2 A Carta de leitor na Sala de Aula: Orientações Sobre o Gênero .....</b>                                                                 | <b>68</b>  |
| <b>4.3 Do Propósito Comunicativo da Carta de leitor.....</b>                                                                                   | <b>70</b>  |
| <b>5 CAMINHO METODOLÓGICO .....</b>                                                                                                            | <b>74</b>  |
| <b>5.1 Caracterização da pesquisa .....</b>                                                                                                    | <b>74</b>  |
| 5.1.1 Tipo de pesquisa .....                                                                                                                   | 74         |
| 5.1.2 Local e participantes da pesquisa .....                                                                                                  | 78         |
| 5.1.3 Procedimentos, instrumentos de geração de dados e informações .....                                                                      | 79         |
| 5.1.3.1 Revisão bibliográfica.....                                                                                                             | 81         |
| 5.1.3.2 Sequência didática .....                                                                                                               | 81         |
| 5.1.4 Análise de dados.....                                                                                                                    | 87         |
| <b>6 A VOZ DO PÚBLICO: A ARTE DE OPINAR POR CARTAS.....</b>                                                                                    | <b>90</b>  |
| <b>6.1 Apresentação da situação.....</b>                                                                                                       | <b>93</b>  |
| <b>6.2 Produção inicial .....</b>                                                                                                              | <b>94</b>  |
| <b>6.3 Módulo 1: Do referente para a autoria própria.....</b>                                                                                  | <b>97</b>  |
| <b>6.4 Módulo 2: Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita.....</b>                                                        | <b>101</b> |
| 6.4.1 Checklist da estrutura do gênero carta de leitor e a folha de comentários/correção .....                                                 | 101        |
| <b>6.5 Módulo 3: Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções.....</b>                                                                    | <b>105</b> |
| 6.5.1 Palestra “Conjunções adversativas, explicativas e concessivas: quando e para que usá-las? Eis a questão” - Profª Me Helena Tavares ..... | 105        |

|                                                                                           |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 6.5.2 Dominó das Conjunções.....                                                          | 107        |
| <b>6.6 Módulo 4: Conectando ideias: o emprego das conjunções na carta de leitor .....</b> | <b>107</b> |
| <b>6.7 Produção Final.....</b>                                                            | <b>108</b> |
| 6.7.1 Produção escrita da carta de leitor: orientações finais.....                        | 109        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                          | <b>123</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                   | <b>126</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>                                                                    | <b>166</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                        | <b>187</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A minha trajetória como docente da disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental contabiliza cerca de catorze anos, o que trouxe uma bagagem experiencial muito importante para o meu processo de formação. Sempre procurei fazer pesquisas e leituras voltadas para a área de Língua Portuguesa, a exemplo de documentos, como: os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (1998) e, posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa BNCC (2018). Além dessas leituras, procurei ler textos acadêmicos que foram construídos no sentido de corroborar para um ensino significativo da língua.

Nesse percurso de formação acadêmica e durante as minhas aulas, presenciei a aflição dos alunos quando eles precisavam escrever textos, pois essa tarefa não é fácil para grande parte deles. Para mim, enquanto professor, ensiná-los a produzir textos não era confortável porque, na visão desses alunos, as aulas de produção textual eram um momento de punição mesmo não sendo esse o propósito. Vale ressaltar que, a escrita tem um papel muito importante para todos enquanto membros de uma sociedade.

O ato de escrever textos, analisá-los e reescrevê-los são questões delicadas que precisam de muita atenção no âmbito escolar, pois a escrita não deve ser vista como um ato de imposição, mas uma jornada de mediações que começa com o incentivo à leitura e à interpretação dos textos usados em sala de aula. Antes disso, deve-se explicar ao aluno que as nossas relações e necessidades têm como base a cultura grafocêntrica, na qual entra o uso dos gêneros textuais como possibilidade de participação das atividades sociodiscursivas.

No contexto da escrita, para produzir qualquer texto, são acionados conhecimentos prévios sobre o tema, o gênero textual e suas peculiaridades, detalhes que irão direcionar a intenção do que está sendo escrito. Além disso, não podemos deixar de referenciar noção de gênero textual enquanto elemento discursivo, pois os textos são resultado da ação da linguagem nas formações sociais e são produzidos de acordo com os objetivos que os usuários da língua falada ou escrita intencionam.

Nessa perspectiva, o emprego das conjunções ocorre para a construção de textos argumentativos, sendo um dos mecanismos principais da coesão textual, pois elas estabelecem ligação entre partes do texto, como também contribuem para estabelecer coerência. Uma produção escrita se torna bem elaborada quando usamos os conectivos de forma adequada.

Incentivar a escrita é um desafio no contexto escolar e se agrava, em muitos casos, quando solicitamos a reescrita de textos nos quais identificamos a ausência de coesão pela

falta de conhecimento dos conectivos usados para a construção de uma argumentação. Partimos da hipótese de que a Análise Linguística (doravante AL) e a reescrita são necessárias para a elaboração de um texto, mas é preciso apontar ao produtor que as inadequações pelo motivo de não dominar o gênero textual e a falta de conhecimentos sobre conjunções podem estar ligadas à defasagem na aprendizagem da língua, que advém de vários fatores ao longo dos anos escolares.

Então, no contexto do Ensino Fundamental II, especificamente no 6º ano, faz-se mister explanar sobre essa questão, pois, leva-se em consideração aspectos como a intenção de envolver o aluno na escrita de textos, especificamente a carta de leitor e, sobretudo, que ele possa perceber o gênero como ação sociodiscursiva, além de refletir sobre os aspectos que contribuem para coesão de um texto a fim de que ele consiga atingir seu propósito comunicativo de forma coerente.

## **1.1 Objetivos**

De acordo com o que foi exposto sobre a relevância pessoal, acadêmica e social da temática em questão, definimos os aspectos norteadores para o desenvolvimento desta pesquisa e seus objetivos. Ela foi desenvolvida a partir de um olhar investigativo à luz da Linguística do Texto, especificamente em relação ao emprego de conectivos/conjunções nas cartas de leitor produzidas pelos alunos do 6º ano, pois acreditamos ser necessário que os alunos conheçam o emprego adequado desses elementos coesivos e como eles constroem a coerência no texto. Nosso foco, portanto, não é o emprego de conectivos/conjunções dentro da relação de sentido que a gramática postula, mas sim de que forma esses recursos alteram a construção da argumentação do texto e como contribuem para o propósito comunicativo que se objetiva, envolvendo, portanto, problemas de coerência e coesão textuais.

Sendo assim, nosso objetivo geral foi compreender de que forma os alunos empregam as conjunções adversativas, concessivas e explicativas como mecanismos de coesão na produção escrita do gênero carta de leitor, observando também a coerência no processo argumentativo.

Para a execução da pesquisa, foram traçados os seguintes objetivos específicos: consultar estudos já realizados sobre Linguística do Texto, a língua escrita, as conjunções e suas implicações de sentido na argumentação; analisar, na carta do leitor, o que os alunos entendem por conjunções e expor o papel desse recurso em relação à coesão e à coerência na

construção do argumento; produzir carta de leitor na qual o estudante desenvolva seu senso crítico, de forma coerente e coesa, opondo-se ou explicando seu pensamento utilizando as conjunções; e desenvolver um caderno pedagógico para professores, contemplando uma proposta metodológica que contribua com o ensino das conjunções como mecanismos de coesão e coerência no processo de argumentação.

Acreditamos que os objetivos citados em relação à questão-problema foram os incumbidos de direcionar a pesquisa e fundamentar a execução de cada passo.

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo está seccionado em quatro capítulos. No capítulo inicial, intitulado *Linguística Textual: o ensino a partir do texto*, fez-se um breve histórico da Linguística Textual (doravante LT) e da compreensão do que é texto na perspectiva de cada fase da LT, seguido da enumeração dos critérios de textualidade. Ainda nesse capítulo, discorreremos acerca da importância da Linguística Textual para a prática em sala de aula.

Na sequência, o capítulo denominado *O processo de coesão no texto escrito* inicia expondo o conceito de coesão segundo alguns autores. Em seguida, é apresentada a coesão por conjunção na relação textual que favorece a argumentação no texto. Além disso, apresentamos uma abordagem sobre a produção escrita como processo a ser vivido em sala de aula e a importância da coesão e da coerência na produção escrita. Pontuamos, ainda, sobre a prática de AL como recurso na atividade escrita, por este ser um trabalho analítico e reflexivo no que se refere aos sujeitos envolvidos nas múltiplas refacções dos textos.

No capítulo posterior, chamado *Gênero carta de leitor: a palavra é sua!*, traçamos um breve histórico sobre o gênero epistolar, chegando ao conceito de carta de leitor como gênero discursivo, caracterizando-o, expondo seu objetivo e tratando de sua produção na sala de aula.

Passando adiante, temos o capítulo *Caminho metodológico*, no qual descrevemos a caracterização da pesquisa e o detalhamento de cada parte dela, como: o tipo de pesquisa, o local em que foi desenvolvida, seus participantes, os instrumentos de geração de dados e como eles foram analisados.

O penúltimo capítulo, *Caderno de atividades (proposta de intervenção)*, é o “coração” deste trabalho, pois oferece aos docentes de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II uma sugestão de ensino das conjunções a fim de garantir aos alunos desse nível de ensino que se apropriem das habilidades de escrita e que envolvam o uso da coesão nas cartas de leitor.

Finalmente, são apresentadas nossas *Considerações finais*, na qual resumimos todos os passos da pesquisa e apontamos sugestões de estudos complementares.

## 2 LINGUÍSTICA TEXTUAL: O ENSINO A PARTIR DO TEXTO

Esta pesquisa, por ter como objeto o texto enquanto processo interacional, situa-se na perspectiva da Linguística Textual, a respeito da qual será feita uma breve contextualização. Em seguida, serão apresentadas considerações sobre o texto e o ensino de português e como esses conceitos corroboram para as noções do texto em construção. Além disso, discutiremos como a noção de trabalho com o texto aparece em documentos normatizadores, como os PCN (Brasil, 1998) e a BNCC (Brasil, 2018), e, por fim, faremos uma reflexão sobre o texto e os seus fatores de textualidade, aspectos fundamentais para compreendermos a importância do estudo do texto no ensino de Língua Portuguesa.

O surgimento dos estudos da Linguística Textual ocorreu na Alemanha e na Holanda na década de 1960, ampliando-se aos poucos para outros contextos mundiais. Seu maior foco foi analisar, no texto, as unidades maiores que a sentença.

Os principais pontos do estruturalismo que a LT buscou superar (apesar de na primeira fase ainda ter alguns resquícios dele) foram: a noção de unidade máxima da sentença (que perdeu o status de elemento mais importante da situação textual para que se passasse a observar o texto como um todo integrado) e a desconsideração da organização textual (principalmente de como se dá a relação entre os elementos constituintes do texto para formá-lo). Antes da LT, tínhamos como foco as unidades de análise como, por exemplo, o fonema, o morfema, a palavra e a oração. Assim, as unidades da língua eram vistas na sua condição de sistema e de estrutura. Além disso, a LT chamou atenção por considerar o sujeito e suas intenções nas situações de uso da língua falada ou escrita.

Fávero e Koch (1984) pontuam, no livro *Linguística Textual: uma introdução*, a ideia de perceber o texto “como unidade básica, ou seja, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase, mas sim o texto, por serem os textos a forma específica da manifestação da linguagem” (1984, p. 11).

No Brasil, os estudos com enfoque no texto surgiram na década de 1970 e tiveram forte inspiração em estudos de autores europeus. Entretanto, foi na primeira metade da década dos anos 1980 que pesquisas com destaque nessa área ganharam interesse em nosso país, tendo como precursores os trabalhos de Ingedore Grunfeld Villaça Koch, Leonor Lopes Fávero, Luiz Antônio Marcuschi, entre outros pesquisadores.

É importante citarmos que a LT se desenvolveu em três fases distintas, sendo elas: a *fase transfrástica*, que compreendeu o período de 1960; a segunda fase, *da gramática textual*,

que teve seu auge em 1970; e a terceira, a fase *teoria do texto*, que se desenvolveu na década de 1980 e vem sendo pesquisada até os dias atuais. Para didatizar as fases pelas quais a LT passou, elaboramos um quadro resumo para esclarecer como essas fases se delineiam.

**QUADRO 1:** Fases da LT

| <b>Fases da Linguística Textual</b> | <b>Conceito</b>                              | <b>Concepção</b>                                                             |
|-------------------------------------|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Transfrástica                       | Texto como extensão da frase                 | Foco muda da frase para o texto.                                             |
| Gramática textual                   | Competência textual                          | Foco é o texto.                                                              |
| Teoria do texto                     | Processamento do texto e contexto pragmático | Foco é a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão do texto. |

Fonte: Autor (2023), com base em Kock (2020).

A fase transfrástica é assim denominada porque ela vai além da frase, pois, até então, o foco era na estrutura, na relação de um morfema ou outro dentro da frase. Nessa fase, observamos que o foco dos estudos sai da frase e vai para o texto. Nessa relação, ocorre, por exemplo, a correferenciação, estratégia usada quando pretendemos nos referir a outro termo simplificadamente. Assim, o estudo na perspectiva dessa fase entende “a unidade linguística mais alta, superior à sentença” (Koch, 2021, p. 21).

Sobre essa fase, Fávero e Koch (1984) destacam que o aspecto principal é o estudo das relações que podem ocorrer entre as diversas frases que compõem uma sequência significativa no texto. Temos várias relações muito estudadas nessa fase, é o caso da sequenciação, que está ligada diretamente com os conectivos; a pronominalização, que está relacionada aos pronomes; a definitivização, que tem relação como os artigos definidos; além de outras, como a concordância.

Essa primeira fase, como dissemos anteriormente, ainda estava atrelada à concepção de análise de texto abordada pelo estruturalismo, mas buscava refletir, ainda que timidamente, sobre os fenômenos sintático-semânticos que envolviam as questões do nível frasal, pois o texto era tido como a soma de frases organizadas. Para ratificar isso, Bentes (2006) afirma:

Na análise transfrástica, parte-se da frase para o texto. Exatamente por estarem preocupados com as relações que se estabelecem entre as frases e os períodos, de forma que construa uma unidade de sentido, os estudiosos perceberam a existência de fenômenos que não conseguiam ser explicados pelas teorias sintáticas e/ou pelas

teorias semânticas: o fenômeno da co-referenciação, por exemplo, ultrapassa a fronteira da frase e só pode ser melhor compreendido no interior do texto (Bentes, 2006, p. 3).

Pelo exposto, essa fase traz a ideia de que estudos do texto ainda estão presos ao limite da frase e não têm foco no texto como um todo. Sabemos que, nas aulas de Língua Portuguesa, não faz mais sentido, de acordo com pesquisas em andamento, insistir em um estudo imanente da estrutura, já que, em contextos específicos, para a compreensão global do texto, pede-se uma reflexão acerca do uso da língua que vai muito além do estudo da frase.

A segunda fase, denominada fase da gramática textual, tinha como objetivo criar gramáticas textuais, pois o texto era visto como uma unidade, algo uniforme, linear, que poderia, portanto, ser composto metodicamente para que suas relações fossem estudadas. Essa fase sofreu influência do gerativismo de Chomsky (1980)<sup>1</sup>. Nesse contexto, entra em discussão a competência textual do falante para produzir textos por se entender que o produtor/falante possui dispositivos em sua mente capazes de facilitar a criação dos textos de forma coerente e coesa. A título de exemplo, podemos citar as seguintes capacidades: a formativa, que leva o produtor/falante a produzir e reconhecer textos; a transformativa, segundo a qual alguém parafraseia e reformula um texto; e a qualitativa, na qual o produtor/falante é capaz de reconhecer as sequências textuais.

A gramática textual, como fase, foi importante por trazer um novo salto ao considerar o sujeito e suas competências de realizações comunicativas, mas ainda estava presa a um sistema que aparece opaco por não considerar as peculiaridades textuais, criando, assim, princípios que permitissem dizer se um texto era ou não um texto, conforme nos diz Bentes (2006):

Apesar da ampliação do objeto dos estudos da ciência da linguagem, ainda se acreditava ser possível mostrar que o texto possuía propriedades que diziam respeito ao próprio sistema abstrato da língua. Dizendo de outra forma, as primeiras gramáticas textuais representaram um projeto de reconstrução do texto como um sistema uniforme, estável e abstrato. Neste período, postulava-se o texto como unidade teórica formalmente construída, em oposição ao discurso, unidade funcional, comunicativa e intersubjetivamente construída (Bentes, 2006, p. 5).

Essa fase apresenta um grande avanço para os estudos da teoria do texto, porém apresentava uma limitação quando ainda considerava o texto como um sistema uniforme, não

---

<sup>1</sup> Chomsky entende a língua como “um conjunto (finito ou infinito) de frases, todas elas de extensão finita e construídas a partir de um conjunto de elementos” (Chomsky, 1980, p. 15).

sendo capaz de servir ao falante/escritor, ou seja, essa fase não refletia acerca de fenômenos linguísticos não explicáveis por uma gramática da frase.

Em síntese, a fase da gramática textual traz um problema considerável, em sua constituição teórica, pois concebe o texto como unidade acabada e linear. Essas capacidades são voltadas a um falante ideal, ou seja, que foge daquele que aparece em situações reais de uso e que escapam a essas premissas.

Chegando à terceira fase, podemos perceber que a LT passa a ver o texto como algo que evolui, isto é, como processo e não como produto, na medida em que seus conceitos são dinâmicos. Para isso, leva em consideração dois elementos importantes para o estudo do texto: o próprio texto e o contexto.

Nessa última fase, a da teoria do texto, ele passa ser visto como um processo em constante reformulação, que é influenciado por diversos fatores (internos ou externos ao texto, como a coesão e a coerência). Nela, o papel do falante ganha prioridade no momento da produção textual. A partir disso, essa teoria estabelece diálogo com outros conhecimentos da área de linguagem, como estudos cognitivos da língua, análise do discurso e a enunciação. Assim, nessa fase, a investigação se estende do texto ao contexto, compreendido como as condições externas de produção e compreensão (interpretação) dos textos.

Essa última fase propõe-se, portanto, a investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso, pondo em xeque que o texto não é um produto fechado. A fase da teoria do texto tem como objetivo, conforme sintetiza Bentes (2006):

Neste momento, [considera-se] o texto no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto, este último entendido, de modo geral, como o conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos (Bentes, 2006, p. 251).

Levando em consideração a proposta investigativa central da teoria do texto, entra em discussão a textualidade, isto é, o que faz um texto ser classificado como tal.

É perceptível, a partir dessa breve explanação sobre as três fases da LT, que se construíram conceitos muito distintos sobre texto ao longo do tempo. Em síntese, na primeira fase, entendia-se o texto como uma sequência de enunciados, uma forma linear que vai além da frase, mas foi estudada de forma fechada; na segunda, temos o conceito de texto como produto acabado e finalizado; e, na última, o texto é visto como processo, isto é, uma atividade comunicativa global que envolve planejamento, verbalização e construção.

O conceito mais atual entende que o texto precisa ser observado através de aspectos linguísticos, semânticos e pragmáticos, colocando o sujeito como protagonista na produção textual, principalmente, na sala de aula, em eventos de produção de gêneros textuais orais e escritos.

Resumidamente, temos, então, que a LT tem o texto como seu objeto de estudo para compreender nele suas peculiaridades, como: a organização (constituição interna e externa de ideias), o processo de produção (planejamento), a compreensão (apreciação), funcionamento no meio social (função na sociedade) e as ações de natureza linguística (conhecimentos gramaticais e enciclopédicos construídos), cognitiva (conhecimentos semânticos) e social (contratos e convenções do contexto no qual o texto circula).

Como a proposta desta pesquisa tem como foco o emprego das conjunções na carta de leitor, considerar o texto produzido pelos alunos e suas especificidades é de suma importância, já que, no texto, ações linguísticas, cognitivas e sociais corroboram para a construção dele de forma significativa, ajudando na sua exploração, abordando-o de forma global, além de fazer um gancho com as condições necessárias para a compreensão dos processos de escrita, a saber, o planejamento e a revisão.

## **2.1 Perspectivas Sobre Texto e Ensino de Português**

Para esta pesquisa, é importante explicar os conceitos sobre texto que foram elaborados por pesquisadores que representam bem a terceira fase da LT. Para isso, tomaremos como base os conceitos de texto que têm destaque nos estudos de Marcuschi (1983), Koch (1997) e outros.

Tradicionalmente, o ensino de Língua Portuguesa estava calcado na exploração da gramática normativa e sua perspectiva prescritiva, deixando de lado o texto e suas nuances. Sendo assim, é importante pontuar que:

O texto não é uma unidade virtual e sim concreta e atual; não é uma simples sequência coerente de sentenças e sim uma ocorrência comunicativa [...]. Trata-se de uma unidade comunicativa atual realizada tanto no nível do uso como ao nível do sistema. Tanto o sistema como o uso têm suas funções essenciais (Marcuschi, 1983, p. 10-11).

As fases pelas quais o estudo do texto passou revelam um grande avanço, pois o texto agora é uma atividade que se materializa de acordo com as necessidades do contexto de seus usuários. Além disso, muda-se o foco do estudo da língua como forma de interação social.

Apontaremos, a seguir, alguns entendimentos acerca do conceito de texto durante o percurso da constituição da LT como aparato teórico:

1) Texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical); 2) texto com um signo complexo (concepção de base semiótica); 3) texto como expansão temática centrada de macroestruturas; 4) texto como ato de fala complexo (concepção de base pragmática); 5) texto como “discurso congelado” como produto acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva); 6) texto como meio específico de realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa); 7) texto como um processo que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista); 8) texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção Internacional de sentidos (concepção de base sociocognitiva-internacional) (Koch, 2014, p. 12, grifo da autora).

Pelo exposto, compreendemos que as concepções de texto, conforme o avanço dos estudos da LT, foram se moldando ao contexto dos estudos que vinham sendo realizados. A concepção 8, destacada pela autora, é a mais adotada pelas pesquisas contemporâneas e nas práticas docentes que veem o texto como interessante objeto de interação a ser explorado nas aulas de língua materna.

O entendimento que adotamos nesta pesquisa acerca do que é texto parte do princípio de que ele não é somente forma, mas sim algo que está vinculado às práticas de linguagem, seja o texto verbal ou não verbal. Sendo assim, compartilhamos com o pensamento de Koch (1997), ao afirmar que o texto se constitui também como:

uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão dos conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais (Koch, 1997, p. 22).

O trabalho com texto é colocado, segundo a autora, como sendo um momento de o aluno externar os conhecimentos adquiridos durante seu percurso escolar no que tange aos aspectos da leitura, compreensão e escrita, além de considerar seu interlocutor no processamento do texto. Podemos ressaltar, nesse contexto, a importância da consolidação de conhecimentos básicos para que a interação pelo texto seja alcançada, estabelecendo a interação desejada.

O texto, em seu sentido amplo, atualmente, é considerado uma atividade comunicativa (processo interacional que possibilita a construção de mundos a depender do gênero e dos envolvidos no processo) com sentido que veicula uma informação.

Ainda nesse cenário, outro fator preponderante para se trabalhar com o texto é propiciar ao usuário da língua uma reflexão acerca das atividades sobre linguagem em sala de aula, deixando de lado o tradicionalismo que ainda se perpetua nas práticas de alguns professores que não veem a língua como fruto de interação e sim como “codificação de um emissor a ser decodificado pelo ouvinte, bastando, para a sua compreensão, apenas o domínio do código linguístico” (Cavalcante, 2013, p. 18).

A referência nos estudos do texto e a análise que se fazia dos seus elementos tinha um fim em si mesmo, esquecendo-se de um ponto muito importante: que os “sujeitos são atores sociais levando em conta o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos” (Cavalcante, 2013, p. 19). Portanto, não podemos esquecer que o sentido do texto é feito de forma colaborativa e que autor-texto-leitor atribuem sentido no momento da leitura como também no momento da produção escrita.

Falamos até aqui sobre a entidade texto e lembramos que ele pode trazer uma oportunidade extraordinária de trabalhar aspectos sobre a língua, levando em conta seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Insistimos na ideia de que o trabalho com o texto - levando em conta os vetores da proposta da LT, que também se materializam em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) - abre um leque enorme para que se observe sua funcionalidade a serviço da comunicação.

## **2.2 A Noção de Texto em Documentos Normatizadores de Ensino Língua**

A discussão sobre a noção de texto nos PCN de Língua Portuguesa, documento publicado em 1998 pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC) com a finalidade de parametrizar a construção de uma base nacional para o Ensino Fundamental, é de suma importância, pois ele é um dos primeiros documentos a orientar o desenvolvimento dos currículos nas escolas.

Nesse documento, as concepções de língua e linguagem já estão sintonizadas com a perspectiva de interação, modificando o eixo de estudos e ofertando novas propostas para o ensino da língua materna, conforme o excerto abaixo:

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional (Brasil, 1998, p. 69).

A noção de língua enquanto evento de interação aparece de forma bem explícita no documento, porém, nas salas de aulas, ainda se usam muitas estratégias que vão de encontro às orientações propostas nele, devendo, assim, repensarmos o motivo de não estarmos avançando para dirimir os fatores que, de diferentes vertentes, vêm contribuindo para o insucesso do ensino da língua materna.

Na perspectiva que os PCN orientam, as contribuições de Bakhtin (2003) com relação ao dialogismo e à análise da linguagem dentro de um processo interativo são muito válidas, pois são pontos importantes que sedimentam a necessidade de olhar para a linguagem em um contexto no qual há uma relação entre língua e sociedade, ou seja, todo texto é construído por alguém e para alguém, assim, “encontramos autor (percebemos, compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte. Por exemplo, em uma obra de pintura sempre sentimos o seu autor (o pintor), contudo nunca o vemos da maneira como vemos as imagens por ele representadas” (Bakhtin, 2003, p. 314).

O trabalho com o texto, de acordo com os PCN (1998), vem com uma proposta interativa, dando sinais de que as práticas tradicionais que se fazem em sala de aula não significam mais para o sujeito, mostrando a tendência ao processo de interatividade tendo como foco o texto através de sua leitura.

Sobre o trabalho com o texto através da leitura, o documento aponta:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (Brasil, 1998, p. 69).

Percebemos, então, desde os PCN, a evocação de mudanças nas aulas de Língua Portuguesa. Clama-se por aulas nas quais a reflexão sobre o texto deve ser o princípio de

estudo da língua. As atividades de análise sobre o gênero, assim como a AL do texto, desde o seu planejamento, são aspectos suscitados a partir desse documento parametrizador.

A necessidade de se trabalhar o texto é muito discutido nesse documento, que vê o ensino tradicional como “uma pedra no meio do caminho” dando-nos a noção de que:

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (Brasil, 1998, p. 69).

Abolir o ensino tradicional não é o intuito da concepção de língua como forma de interação, mas conjugar as estratégias do ensino prescritivo com as noções de texto que mostram uma alternativa menos desgastante e mais atrativa para ensino de língua materna, pois já está mais que comprovado que ensinar gramática sem um contexto não instiga o usuário da língua se interessar pelo seu prescritivismo. Assim, utilizar o texto como objeto de ensino é um dos princípios para tornar esse processo mais atraente em sala de aula. Tal necessidade trouxe com ela outros aspectos bastante pertinentes para o ensino de leitura e escrita na aula de Língua Portuguesa, principalmente a noção de gênero já que “os textos se organizam sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero” (Brasil, 1998, p. 23).

Dando continuidade à abordagem dos documentos normatizadores de ensino, não poderíamos deixar de citar a contribuição, na atualidade, da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, que traz em seu bojo uma concepção pedagógica voltada, de forma implícita, para a formação técnica e profissional dos estudantes. A forma como esse documento apresenta a orientação, no que tange ao cumprimento de tarefas, contribui para ações repetitivas, pois traz modelos prontos, porém não permite ao aluno refletir sobre qual o propósito do que está fazendo.

A BNCC foi criada em 2017, tendo sua primeira versão publicada em 2018, e serve como:

[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 7).

Pelo exposto, o documento vem normatizar a educação básica Brasileira garantindo direitos já preconizados em documentos anteriores a ele, como a LDB (Brasil, 1996) e até os PCN (BRASIL, 1998). No que tange ao ensino de língua materna, a preocupação de garantir uma educação de qualidade também é apresentada na BNCC (Brasil, 2018), pois ela representa mais um reforço da necessidade de mudança de postura sobre a educação que acontece nos espaços escolares, que é proporcionar um ensino contextualizado, levando em conta a interação social.

Segundo o que consta na BNCC (Brasil, 2018), a concepção de linguagem não é divergente daquela que encontramos nos PCN de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), conforme podemos observar a seguir:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2018, p. 7).

A consideração de que a linguagem ocorre na relação entre pares é corroborada nesse documento, reforçando que ela é dialógica e que, nas atividades em sociedade, a linguagem se concretiza por meio do uso de inúmeros gêneros textuais, que são produzidos para as mais diversas finalidades. A linguagem, na explanação teórica apresentada na BNCC, é tratada como algo dinâmico, que propõe a transformação social por meio do seu uso. Contudo, nas habilidades, percebemos um olhar bastante estruturalista para as conjunções, pois o documento propõe ao aluno apenas “conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência)” (Brasil, 2018, p. 83).

Ainda sobre a competência de linguagem, a BNCC (Brasil, 2018) traz a noção de que é preciso compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. Entretanto, mais uma vez, prevalecem ideias estruturalistas no documento quando, por exemplo, ele propõe, na habilidade (EF07LP11), “identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos

compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”) (Brasil, 2018, p. 173).

Entendemos, pelo exposto, que o documento vê a língua como elemento dinâmico e traz a ideia de que ela apresenta suas variações advindas das inúmeras realidades sociais em que o falante pode se encontrar, já que ele carrega consigo marcas identitárias que não podem ser desconsideradas no ensino da língua, seja por meio da oralidade e/ou na escrita, porém não podemos deixar de perceber alguns traços do estruturalismo no documento.

A BNCC (Brasil, 2018) trata, também, sobre a noção de texto, por esse motivo é fundamental termos conhecimento sobre os métodos de como ensiná-lo, tendo em vista que esse é um documento orientador para as práticas de ensino em sala de aula. Caberá, portanto, ao professor perceber que aspectos do documento podem ser adaptados para seu contexto de atuação.

A noção de texto, na BNCC, baseia-se em uma proposta interacional e:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

A BNCC comunga com outros documentos anteriores a ela e aponta para a necessidade de se fazer um trabalho com o texto que reflita as possibilidades de atividades com ele na sua íntegra, não somente com fragmentos textuais. O aluno, segundo a BNCC, precisa desenvolver a competência leitora e a escrita, reconhecer os gêneros textuais<sup>2</sup> e usá-los nas práticas sociais que as demandas lhes apresentarem. O documento faz uma releitura das tecnologias que já são trabalhadas nos PCN, porém há uma preocupação com a inserção digital do aluno na contemporaneidade.

No contato com o documento, o professor de Língua Portuguesa pode observar que a concepção de língua é interativa, tanto nas atividades orais como também nas de escrita. A

---

<sup>2</sup> Entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula (Marcuschi, 2008, p. 84).

compreensão do eixo de leitura é interessante, pois o contato com o texto ocorre agora por outra vertente, conforme o trecho selecionado:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 75).

Há, pelo exposto, uma riqueza de possibilidades para o trabalho com textos, tanto orais, escritos e semióticos. A leitura aqui não é aquela que objetiva a boa entonação e a cópia das tão famosas formas do bom falar e do bem escrever, que privilegiava uma camada social idealizada pelos defensores da gramática tradicional e que restringia o texto e seu potencial criativo enquanto estratégia de desenvolvimento de competências.

A BNCC apresenta várias possibilidades para que o professor desenvolva estratégias de trabalho com o texto, o que permite a ele poder adaptar-se às orientações não tendo esse documento como uma camisa de força. Vejamos as sugestões de como trabalhar o texto de forma variada, não se atendo somente às suas partes fragmentadas:

Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos (Brasil, 2018, p. 71).

A Linguística Textual e todo seu escopo teórico convida o professor a repensar a forma como o texto é focalizado nas aulas de Língua Portuguesa, possibilitando uma reflexão do trabalho que ele faz com a linguagem, acabando com a visão de ensino de língua apenas como ação “decoreba”, visitando conceitos, por exemplo, de recursos linguísticos e condições discursivas, que o usuário da língua mobiliza em prol de uma interação. O foco da Linguística Textual pode ser aprofundado no:

[...] estudo dos recursos linguísticos e condições discursivas que presidem à construção da textualidade e, em decorrência, à produção textual dos sentidos. Isto significa, inclusive, uma revitalização do estudo da gramática: não, é claro, como um fim em si mesma, mas no sentido de evidenciar de que modo o trabalho de seleção e combinação dos elementos, dentro das inúmeras possibilidades que a gramática da língua nos põe à disposição, nos textos que lemos ou produzimos,

constitui um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar a busca pelo sentido (Koch, 2010, p. 3-4).

A contribuição que a LT traz para o professorado é a oportunidade de adoção de uma perspectiva teórica e metodológica que trabalhe a língua e suas nuances, motivando, principalmente, o desenvolvimento da interação dos alunos com o texto. A cada escolha feita no emprego de um determinado termo no texto, o professor provocará uma reflexão no aluno sobre as decisões para o funcionamento de seu sentido, tornando-os críticos e reflexivos quanto ao uso e ao funcionamento de elementos de coesão e coerência que compõem o texto.

Falar do texto implica refletirmos sobre aspectos da textualidade, isto é, os princípios/fatores que constituem um texto que circula em sociedade, pois, antes de ele se materializar, vários conhecimentos são ativados para que sua construção ocorra com eficiência, pois são eles que também garantem a textualidade.

### 2.2.1 O que faz do texto um texto?

Podemos entender a textualidade como parte da estruturação dos textos que circulam no meio social. Ela compõe-se de um conjunto de características que fazem com que um texto seja reconhecido como tal.

Para embasar nossas noções sobre os fatores de textualidade, acionamos a contribuição de Beaugrande e Dressler (1983). Segundo esses pesquisadores, há sete fatores que condicionam as situações de produção textual são eles: a *coerência* e a *coesão* (de natureza linguística e conceitual), a *intencionalidade*, a *aceitabilidade*, a *situacionalidade*, a *informatividade* e a *intertextualidade* (de natureza social e pragmática).

Na realidade, cada fator da textualidade é peça fundamental para a atividade escrita numa perspectiva sociodiscursiva e interativa da linguagem. Podemos analisar cada um de acordo com suas respectivas linhas de orientação, por exemplo, *coerência* e *coesão* remetem a fatores orientados pelo próprio texto, a *intencionalidade* e a *aceitabilidade* são orientadas pelo aspecto psicológicos inerentes ao texto, a *informatividade* é orientada pelo aspecto comunicacional e, por fim, a *situacionalidade* e a *intertextualidade* são orientadas pelo aspecto sociodiscursivo.

No contexto da leitura e produção de textos, os fatores de textualidade estão materializados como recursos ou técnicas que facilitam a compreensão do texto pelo leitor. Os

fatores de textualidade são divididos em fatores internos e externos. Os internos são: *coesão* e *coerência*, e os externos: *intencionalidade*, *aceitabilidade*, *informatividade*, *situacionalidade* e *a intertextualidade*. Os fatores internos e externos estão relacionados à escrita dos termos que compõem o texto.

Buscaremos esmiuçar cada fator e como eles se tornam essenciais e estão presentes na produção de textos dos alunos através do gênero textual que se materializa pela escrita para atender determinado processo de comunicação. Começemos pela *coesão*, que tem a capacidade de tornar o texto claro e fluente ao leitor, seja através dos textos orais ou escritos, pois engloba os recursos materiais da língua dos quais nos utilizamos para construção material do texto. Paralela à *coesão*, temos a *coerência* que, juntas, formam um todo significativo.

À medida que, nas interações sociais, os indivíduos fazem uso de algum gênero textual escrito, de acordo com suas características em relação ao contexto, demandarão mais ou menos o emprego de elementos coesivos, quebrando com a ideia de observar o gênero desconectado de seu processo de construção, não trabalhando apenas aspectos estruturais nas aulas de português, mas levando em conta que eles “expressam relações não só entre uma frase, mas também entre frases e sequências de frases dentro de um texto” (Costa Val, 2006, p. 6).

O que seria então um texto coeso e que peculiaridades devem ser trabalhadas pelos professores de Língua Portuguesa sobre os conhecimentos de coesão do texto? Nesse contexto, podemos afirmar que a *coesão* sozinha não garante o sucesso da compreensão e produção de textos, pois a *coerência* também contribui para esse objetivo.

Segundo Costa Val (2006), para que haja coerência no texto alguns aspectos devem ser considerados: os semânticos, os lógicos e os cognitivos. Esses são analisados pelo leitor do texto que terá contato com o discurso produzido para julgá-lo como coerente ou incoerente.

Sobre o aspecto da *coerência* textual que se apresenta na superfície do texto, vejamos o que nos diz Costa Val (2006):

Um discurso é aceito como coerente quando apresenta uma configuração conceitual compatível com o conhecimento de mundo do leitor. Essa questão é fundamental. O texto não significa exclusivamente por si mesmo. Seu sentido é construído não só pelo produtor como também pelo leitor, que precisa deter os conhecimentos necessários à sua interação (Costa Val, 2006, p. 5-6).

Considerar o leitor, assim como o que ele sabe sobre o conteúdo do texto, é pré-requisito para estabelecer um bom nível de interação via texto, pois ele tem um interlocutor definido no momento da elaboração e não podemos ignorar esse fato, tendo em vista que o texto não tem uma finalidade em si mesmo, se não a de atingir um interlocutor e lhe causar interação. A *coerência* traz o texto como espaço de confluência de outros fatores textuais, como a *intencionalidade* e a *aceitabilidade*, que têm como foco o evento de fala e de escrita. Cada fator tem suas peculiaridades e, juntos, corroboram para atingir um objetivo comum, que é a interação comunicativa.

Na produção escrita ou na oralidade, a *intencionalidade* do texto aparece a serviço de um objetivo específico, que é fazer a mediação entre o leitor e o texto com o qual ele está tendo contato, por isso:

[...] o produtor de um texto tem, necessariamente, determinados objetivos ou propósitos, que vão desde a simples intenção de estabelecer ou manter o contato com o **receptor** até a de levá-lo a partilhar de opiniões ou a agir ou comportar-se de determinada maneira. Assim, a *intencionalidade* refere-se ao modo como os **emissores** usam textos para perseguir e realizar suas **intenções**, produzindo, para tanto, textos adequados à obtenção dos efeitos desejados. É por esta razão que o emissor procura, de modo geral, construir seu texto de modo **coerente** e dar pistas ao receptor que lhe permitam constituir o sentido desejado. [...] (Koch; Travaglia, 2002, p. 97).

Pelo exposto, esse fator relaciona-se à disposição do locutor/produtor do texto, ao que ele pretende com sua construção linguística e discursiva, já que o texto não pode mais ser visto como um emaranhado de palavras que serve apenas de base para se realizar análises prescritivas, mas sim para refletir sobre as peculiaridades que ocorrem no contato com o texto. Essa intenção comunicativa pode aparecer de forma explícita ou implícita ao leitor.

O fator *aceitabilidade* está, assim como a *intencionalidade*, focado no leitor, que dará materialidade ao texto. Os dois fatores pensam diretamente o leitor, pois se não for assim o texto perde sua objetividade. Como exemplo demonstrativo de como isso ocorre no processo de criação de um gênero textual, no caso de uma carta de leitor. Vejamos o trecho de uma carta produzida por um estudante e publicada em um site noticioso de circulação regional em Conde - PB:

Prezado Editor da matéria,  
Como um cidadão que tem preocupação com a segurança no trânsito, quero manifestar minha grande tristeza com mais uma notícia de acidente trágico que

ocorreu recentemente em nossa cidade, na rodovia PB 018, que liga a BR 101 ao município do Conde, no Litoral Sul do estado em Conde - PB.[...] (J.N).

Entendemos que, para o texto acima ter sido criado, o autor levou em consideração aspectos importantes, como: sua intenção comunicativa e quem irá fazer a leitura. Dessa forma, compreendemos que o texto não nasce de um contexto vazio, sua produção ocorre com vistas aos objetivos que o produtor deseja alcançar. A *aceitabilidade* está, portanto, ligada à *intencionalidade* e se refere à atitude do leitor do texto, precisamente à forma como ele reagirá diante do discurso lido.

Na *aceitabilidade*, o leitor é o holofote, e aspectos como sua expectativa e conhecimento são noções que ajudam na eficiência do processo comunicativo. Vejamos o que afirmam Koch e Travaglia, 2002:

A aceitabilidade constitui a contraparte da intencionalidade. Já disse que, segundo o Princípio Cooperativo de Grice, o postulado básico que rege a comunicação humana é o da cooperação, isto é, quando duas pessoas interagem por meio da linguagem, elas se esforçam por fazer-se compreender e procuram calcular o sentido do texto do(s) interlocutor(es), partindo das pistas que ele contém e ativando seu conhecimento de mundo, da situação etc. (Koch; Travaglia, 2002, p. 98).

Nesse sentido, fica claro que a cooperatividade é a palavra-chave, pois para que o texto seja aceito pelo leitor, o seu produtor precisa ter empatia, colocando-se no lugar de quem estará em contato com o escrito. Assim, a *aceitabilidade* trabalha com os dois fatores internos já mencionados: a coesão e a coerência, as quais garantem ao leitor a objetividade e a clareza do texto que circula no meio social, além de outros fatores que trataremos neste trabalho.

O texto tem uma finalidade básica: ser lido. Esse ato comunicativo traz consigo a noção de compreensão já que o texto está informando algo a alguém, por isso o fator da *informatividade* tem como foco o desenvolvimento linear do discurso, levando ao leitor novas informações, novos conhecimentos sobre o assunto tratado. Por isso, trabalhar com esse conceito é de suma importância, conforme salientam Koch e Travaglia (2002):

É a informatividade, portanto, que vai determinar a seleção e o arranjo das alternativas de distribuição da informação no texto, de modo que o receptor possa calcular-lhe o sentido com maior ou menor facilidade, dependendo da intenção do produtor de construir um texto mais ou menos hermético, mais ou menos polissêmico, o que está, evidentemente, na dependência da situação comunicativa e do tipo de texto a ser produzido (Koch; Travaglia, 2002, p. 88).

O fator *informatividade* garante ao leitor e ao produtor do texto a relevância do que vai ser informado, pois textos sem uma preocupação com esse fator podem até desmotivar que vai lê-lo. Dependendo do leitor, o grau de *informatividade* vai ser ponderado, mas não deixa de cumprir a sua intenção comunicativa.

Para exemplificar como se constrói a informatividade no gênero textual, usamos como exemplo, o título da reportagem que gerou a carta de leitor citada anteriormente pelo discente (J. N):



Fonte: acervo do autor, 2023.

A informatividade inferida a partir do título da notícia acontece quando o leitor cria expectativas sobre o fato que aparece contextualizado e como inicia com a palavra “acidente” atrai a atenção do leitor que procura no próprio título as palavras-chave que aparecem, sem falar do tom e estilo jornalístico que são peculiares a esta área.

Percebemos todos esses aspectos no exemplo apresentado, visto que o título da matéria jornalística é um elemento do texto fundamental para proporcionar o entendimento do assunto pelos alunos do 6º ano, que irão fazer uma produção de texto em um momento posterior.

Os gêneros textuais que circulam no meio social são elaborados pensando sempre no fator textual da *informatividade*, sendo aqui mais uma vez o leitor o foco da comunicação.

Importante dizer que a carta de leitor, como texto discursivo, traz consigo o caráter da informatividade, pois vai circular em outro contexto que servirá como um disseminador de opinião do leitor sobre dado assunto veiculado num jornal, revista, sites de internet etc.

O fator *situacionalidade* é mais um elemento da textualidade que, em conjunto com outros, corroboram para o sucesso do texto, e é esse fator o responsável pela condução do

sentido do texto, pois toda comunicação precisa necessariamente ter adequação ao contexto no qual ela ocorre. Sobre a *situacionalidade*, Koch e Travaglia (2002) pontuam:

É preciso, ao construir um texto, verificar o que é adequado àquela situação específica: grau de formalidade, variedade dialetal, tratamento a ser dado ao tema, etc. O lugar e o momento da comunicação, bem como as imagens recíprocas que os interlocutores fazem uns dos outros, os papéis que desempenham, seus pontos de vista, o objetivo da comunicação, enfim, todos os dados situacionais vão influir tanto na produção do texto, como na sua compreensão (Koch; Travaglia, 2002, p. 85).

É importante ter conhecimento sobre a situação que gera a escrita de um texto, pois ela fará o leitor compreender por quais motivos tais escolhas foram feitas, como: o nível de linguagem, a variante escolhida e a profundidade dada ao tema em foco, tudo isso leva em conta o leitor para que a comunicação se realize com grande êxito. Não podemos trabalhar com texto sem levar em consideração os elementos situacionais e, no caso da carta de leitor, no momento de sua produção, o escritor também precisa levar em consideração os aspectos sobre os quais discorreremos.

O próximo e último fator de que trataremos é a *intertextualidade*, que é uma referência de um texto a outro, com intenção comunicativa, trazendo à tona a ideia de que os discursos dialogam, ou seja, que os textos têm uma origem e, por isso, são heterogêneos. Sobre esse aspecto, Koch (2014) ressalta:

A intertextualidade permite a comunicação entre os textos, demonstrando o diálogo existente nos discursos, pois não existe texto que se cultive neutro, isolado e, sim, são constituídos por dialogias pertencentes a outros ditos anteriormente. Isso significa que todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou, a que opõe (Koch, 2014, p. 59).

O texto não é um elemento neutro, pois traz consigo referência a outros textos que circulam no meio social, servindo a inúmeras intenções comunicativas. Entendemos, assim, que o texto sempre dialoga com outro texto, bem como “todo texto faz remissão a outro(s) efetivamente já produzido(s) e que faz (em) parte da memória dos leitores” (Koch; Elias, 2014, p. 101). A *intertextualidade* funciona como uma estratégia para fazer uso de recursos utilizados quando se escreve: a citação, o pastiche, a paráfrase, o comentário, dentre outras possibilidades dialógicas.

Uma maneira de concretização da *intertextualidade* é o contexto que envolve a leitura da matéria que trata de um assunto veiculado em um jornal ou site de informações e, a partir do que é veiculado, abre-se espaço para a participação do cidadão através da escrita, produzindo, por exemplo, uma carta de leitor, texto no qual, geralmente, os leitores apresentam sua opinião.

Consideramos primordial que os alunos tenham conhecimento de todos esses fatores a fim de que se certifiquem de que existe o texto e o não texto. Dessa forma, o discente poderá lançar mão desses recursos quando estiver envolvido no processo de produção textual e, por consequência, sentirá mais segurança ao escrever.

### 2.2.2 Linguística Textual: um olhar diferente sobre o texto na sala de aula

As habilidades de leitura e escrita são direitos que devem ser garantidos aos nossos alunos, porém para que esses direitos se concretizem é importante perceber que concepções de linguagem estão envolvidas no contexto de ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, é importante ressaltar, ainda, que a concepção de escrita na escola está intimamente relacionada às concepções de língua, ponto no qual nos aprofundaremos, pois, ainda que inconscientemente, o professor faz uso de uma ou outra concepção em sua prática.

Cientes de que a produção de texto na escola é uma atividade bem complexa e que, portanto, precisa ser compreendida em todos os seus meandros, trouxemos as contribuições de Antunes (2005) sobre esse aspecto:

[...] escrever não é apenas uma atividade mecânica de grafar uns sinais sobre uma página em branco. É construir uma peça de interação verbal, ditada pelos sentidos e pelas intenções que se tem em mira e regulada pelas muitas circunstâncias que fazem a situação (Antunes, 2005, p. 94).

Quando o professor solicita uma produção de texto ao seu aluno, faz-se necessário entender que, nesse momento, o produtor aciona conhecimentos construídos ao longo de sua formação. Além disso, estão envolvidos outros aspectos relevantes, como: seleção de ideias, organização e relação dos conhecimentos de forma coerente e coesa para que o texto atinja sua finalidade comunicativa.

As ações em sala de aula estão intrinsecamente ligadas a alguma postura, uma opção política que permeiam as atividades de leitura, interpretação, compreensão e produção de

texto, postura que tem novo parâmetro com a LT. Em virtude das escolhas que nós, professores de Língua Portuguesa, fizemos, a concepção de língua e de escrita irá transmitir muito da nossa opção metodológica. Nos estudos sobre concepção de linguagem e, conseqüentemente, de escrita, apontamos três enfoques: a linguagem enquanto expressão do pensamento, linguagem enquanto instrumento de comunicação e linguagem enquanto forma de interação.

Para a concepção da linguagem como expressão do pensamento, entendemos que, como sua base emerge da herança da perspectiva tradicional de língua, o olhar sobre as atividades com a língua - seja pela leitura ou pela escrita - tem um ideal de usuário, e quem foge dessa padronização conceptual não consegue expressar seu pensamento. É uma postura muito audaciosa e descontextualizada, pois separa a linguagem e seu usuário como se fossem elementos independentes, esquecendo que, no uso da linguagem, é inevitável estabelecer interações. Sobre essa concepção de linguagem, Travaglia (1996) afirma que:

as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (Travaglia, 1996, p. 21).

A concepção acima vê a linguagem num percurso que vai do interior para o exterior, isto é, deixando claro para nós uma visão ideal de língua sem interação entre indivíduos. Não há a consideração dos fatores externos na elaboração da linguagem, como se ela fosse independente de quem vai usá-la para atingir seus objetivos. Nessa perspectiva, a língua é um sistema estruturado e cabe ao usuário entendê-lo e se adaptar a ele.

Faraco (2005) também expõe, em seu trabalho com a linguística histórica, a necessidade de distinção das concepções de linguagem quando afirma:

Podemos distinguir, grosso modo, duas grandes concepções de linguagem: uma (a mais forte em linguística) a considera como um objeto autônomo; outra a considera como um objeto intrinsecamente ligado à realidade social, histórica e cultural de seus falantes (Faraco, 2005, p. 103).

Pelo exposto, a concepção que coloca a língua como expressão do pensamento serve de base para os estudos tradicionais que a entende como sistema com organizações motivadas internamente. Nessa concepção, não há abertura para discutir a variação linguística, privilegia-se o falar e o escrever das camadas socioeconomicamente mais favorecidas e o

texto é considerado como um produto pronto e acabado, ou seja, “um produto - lógico - do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte se não captar essa representação mental [...] (Koch, 2002, p. 16).

A segunda concepção traz a ideia de que a linguagem é instrumento de comunicação. Essa teoria vê a língua como um sistema de signos que se combinam por regras para interação entre os indivíduos. Ela é bem marcante na gramática e em atividades usadas em sala de aula. Nesta pesquisa, o foco principal é a língua enquanto código de comunicação, por isso, citamos o que Geraldi (2006) discorre sobre essa concepção de língua:

esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais (Geraldi, 2006, p. 41).

Entendemos que, nessa concepção, o que foge à regra não é bem recebido, pois as demais variantes do português não padrão são excluídas. Recupera-se, nessa teoria, a ideia de que o texto precisa trazer o conteúdo dentro dos padrões da gramática normativa, que são eleitos como formas de desenvolver a expressão oral e escrita. Além de recuperar traços do estruturalismo linguístico e do transformacionalismo. Nesse contexto, a língua é um sistema que não faz relação com a sua história. Em suma, essa concepção separa o indivíduo do seu contexto e estuda a língua internamente. As atividades de leitura priorizam a decodificação, e as de escrita fixam-se na abordagem da estrutura do texto.

A terceira concepção, que traz a linguagem como interação, abre um leque de possibilidades no que diz respeito ao trabalho com a língua na sala de aula. Nesse caso, o texto não é visto como um elemento que tem vida própria, pois é produzido para indivíduos interagirem a partir dele. Dessa forma, aspectos como interação verbal e social trazem a perspectiva de diálogo para os interlocutores, que trocam experiências e conhecimentos no momento que interagem. Nessa concepção, a língua é vista como produto de enunciação, pois o enunciador estabelece um jogo com o enunciatário, por meio de atividade social e interacional no qual a língua é colocada em funcionamento.

A respeito dessa concepção, vejamos o que assevera Geraldi (2006):

mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela

o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala (Geraldi, 2006, p. 41).

Nessa última proposta, que vê a linguagem como instrumento de interação, percebemos a ascensão de uma postura do trabalho com a língua de forma diferenciada, por meio da interlocução, isto é, o jogo no qual a língua constitui relações que são estabelecidas na comunicação, seja ela oral ou, principalmente, escrita, visto que a fala e a escrita não são somente constituídas por regras, combinações ditadas pela gramática normativa. Percebemos, então, que essa abordagem sobre a língua está a serviço dos interlocutores, pois nos permite perceber o compromisso que criamos por meio da fala e da escrita.

Diante do exposto, percebemos que a realização de atividades, em sala de aula, que se baseiam em uma perspectiva que não seja a interacional é um problema que deve ser repensado e, para isso, é necessário criar estratégias mais significativas para trabalhar com a fala e a escrita.

Também não podemos responsabilizar somente o professor pela tomada de decisão sobre qual concepção de língua trabalhar na escola, visto que os documentos oficiais, que servem como norteadores para o ensino da Língua Portuguesa, também não deixam claro o que seria essa concepção de língua, sendo assim, percebemos a necessidade de mudanças urgentes nesses documentos norteadores.

Consideramos que, nesse contexto, é válido fazermos uma breve análise de como a concepção de linguagem altera a concepção de língua adotada e de que maneira o resultado disso respinga na concepção de escrita e desemboca no método de ensino e nos objetos de ensino da escrita, aspectos esses que se refletem nos documentos normativos, currículos, materiais didáticos e, principalmente, no fazer do professor de Língua Portuguesa. Observemos que o movimento é muito complexo e diretivo, o que nos leva a entender que a concepção adotada fará toda a diferença nesse processo.

Sabe aquele mito de que a escrita é um dom? Então, ele vem da concepção de linguagem que a considera como expressão do pensamento do indivíduo. Trabalha com a noção de sistema estruturado que não considera as variedades da língua, sendo ela um fim em si mesma. Quem é esse indivíduo? Consegue por si só estabelecer um diálogo monológico? Claro que não, mas essa concepção tinha credibilidade antes de se pensar no interlocutor e no contexto de produção, assim, para essa concepção, “a língua é vista como um sistema

estruturado que não considera as variedades e a escrita é vista como dom” (Souza; Rutiquewiski et al, 2020, p. 113).

A primeira concepção de escrita é a normativista. Essa tem foco nas regras gramaticais. Nela, “a produção de texto é vista como um produto, no qual podem ser apreciadas as formas de bem falar e de bem escrever mobilizadas pelo escritor para um leitor com quem partilha o mesmo repertório de conhecimentos” (Souza; Rutiquewiski el al, 2020, p. 123).

Entende-se, nessa concepção, que o foco é a língua. O texto é um produto pronto e acabado, fruto da codificação de um produtor, e cabe ao leitor decodificá-lo. Para isso, o produtor e o leitor devem ter conhecimentos páreos, pois tudo que o escritor quer dizer está no texto e não fora dele, e o leitor tem de entender isso. O leitor, nesse caso, deve ter conhecimento das regras da língua segundo as quais o texto foi produzido.

A segunda concepção de escrita é a de texto-instrumental (foco no texto). Souza e Rutiquewiski (2020) colocam a escrita, nesse contexto, como processo artificial tal qual numa linha de montagem. Ele vem pronto e acabado e cabe ao leitor decifrar o texto. Para isso, será necessário ter conhecimentos iguais ao do escritor. Os sujeitos envolvidos nessa concepção são idealizados e caminham em lados opostos no que se refere à interação.

A terceira concepção de escrita é a interacionista, que dialoga muito com a terceira fase da LT. Nela, a produção de texto é vista como momento de mobilização de estratégias e conhecimentos sobre a língua, levando em conta a relação entre autor e leitor. A construção do texto tem o indivíduo como foco, por isso é importante saber quem será o leitor, organizar as ideias do texto e revisá-lo. Preocupar-se com o processo dialógico no decorrer da escrita é fundamental, “uma vez que a linguagem é vista como interação e a língua ação e lugar de constituição de sujeitos, a escrita passa a ser vista como processo de negociação de sentidos” (Souza; Rutiquewiski et al, 2020, p. 123).

Ainda sobre essa concepção de escrita, é importante pontuarmos que:

Diferentemente das duas concepções anteriores, (nesta) a escrita não é compreendida em relação apenas a apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo (Koch; Elias, 2014, p. 34).

A despeito disso, a atividade de escrita é vista como atividade complexa, cabendo ao produtor acionar conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, textuais e sociointeracionais, mobilizando, de uma vez só, várias estratégias para a sua produção, tendo como foco o seu receptor e considerando suas peculiaridades.

Percebemos que essa concepção de escrita faz diálogo com a terceira fase da LT, a *teoria do texto*, enquanto evento de interação social. Além disso, os fatores de textualidade aparecem amarrados de forma que a escrita cumpra sua função sociocomunicativa, emergindo a assunção de atividades de escrita mais significativas por parte do professor de Língua Portuguesa.

Para fazermos uma relação das concepções do tipo de escrita com as três fases da Linguística textual apresentamos o quadro abaixo:

**Quadro 2** Concepções de escrita

|                                      |                                        |
|--------------------------------------|----------------------------------------|
| Escrita concepção normativista       | Foco nas regras gramaticais            |
| Escrita concepção texto-instrumental | Foco no texto como processo artificial |
| Escrita concepção interacionista     | Foco na interação entre autor e leitor |

Fonte: Autor (2023)

O quadro acima faz uma relação com as fases da LT que não podemos desconsiderar para situar as ações do professor enquanto mediador da escrita/produção de texto na escola.

Acreditamos que as discussões que fizemos ao longo deste capítulo foram importantes para que o professor perceba a contribuição da Linguística Textual para mudar o paradigma no trabalho com o texto, concebendo-o como processo, não mais como produto acabado. Além disso, tratamos das contribuições e mudanças que esses conceitos trouxeram para o ensino e da abordagem de documentos normatizadores do ensino de língua materna, fazendo com que o texto seja visto como uma comunicação real em que falantes e escritores reais interagem e, portanto, seu estudo não pode se resumir a uma simples análise de sua forma, já que está relacionada a um significado e a serviço do propósito para o qual é utilizado, o que depende de cada contexto específico de interação. No intuito de construir uma parte desse caminho, aplicamos os princípios da LT nesta pesquisa, sobretudo no tocante aos fatores de textualidade, especialmente a *coesão*, acerca do que trataremos no capítulo seguinte.

### 3 O PROCESSO DE COESÃO NO TEXTO ESCRITO

A atividade de produção de um texto, seja ela de pequena ou de grande extensão, no formato oral ou escrito, acontece obedecendo às regras intrínsecas, à organização do discurso e está atrelada a regras da língua constituídas por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coerência e pela coesão, sobre as quais nos debruçaremos com maior afinco neste capítulo.

A coesão textual é ponto fundamental para estruturação do texto a fim de que possa ser lido com clareza. Ela opera na microestrutura do texto, ou seja, são termos que funcionam como elo entre as palavras dessa produção textual, assim “por coesão se entende a ligação, a relação, os nexos que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual” (Koch; Travaglia, 2002, p. 47). Lembrando que esses elementos podem ser de natureza lexical, morfológica e sintática.

Na produção textual, vamos observar que a construção escrita seguirá o uso de recursos discursivos e linguísticos de coerência e coesão, a depender do propósito do gênero textual. Os mecanismos de que o produtor fará uso poderão ser recursos linguísticos, como: repetição, retomadas, anáforas e, principalmente, os conectivos/conjunções quando pretender expressar a relação entre constituintes do texto, como no caso da construção da argumentação. Dessa forma, “a coesão manifestada no nível microtextual refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligadas entre si dentro de uma sequência” (Fávero, 2009, p. 10).

Nesse contexto, acreditamos ser importante retomar uma consideração já feita no tópico “Noção de Texto em Documentos Normatizadores de Ensino Língua” quando chamamos atenção para a habilidade que consta na BNCC, no eixo Análise linguística/semiótica, do Ensino Fundamental, que sugere ao aluno “conhecer as classes de palavras [...] fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência)” (Brasil, 2018, p. 83). Da maneira como a habilidade foi elaborada, podemos afirmar que o documento define as conjunções como uma classe estável, ou seja, não abrindo a possibilidade de variação do sentido do conectivo/conjunção empregado em situações específicas de escrita, o que conduz o professor à necessidade de uma reflexão e adoção de estratégias quando precisa trabalhar esse conteúdo levando em conta as contribuições da

linguística aplicada. Com isso, percebemos a proposição dada pela Base: um viés de foco estruturalista no que tange ao trabalho com a língua.

Na BNCC (Brasil, 2018), não encontramos um refinamento teórico em relação aos conceitos dos conectivos/conjunções. Em algumas habilidades do documento como, por exemplo, a (EF06LP07) e a (EF07LP11), as conjunções ora aparecem como operadores argumentativos, ora como conectores. Para essa pesquisa vamos trabalhar as conjunções como sinônimo de conectivos e conectores já que as conjunções estão inseridas nesse grupo.

O ensino de uma classe de palavras imbuído apenas na gramática normativa não certifica o professor do não surgimento de dúvidas no decorrer de sua aula por parte dos alunos. Sendo assim, ter conhecimento dos aspectos de ensino/aprendizagem das conjunções numa perspectiva da Linguística Textual é importante. É necessário explicar para o aluno que, em alguns contextos, os conceitos da Gramática Tradicional não dão conta de exemplos apresentados nela, pois aparecerão exceções às regras, estabelecendo certa incoerência entre a prática da linguagem e os preceitos explicitados pela norma padrão.

Observemos como a habilidade é apresentada ao professor para, a partir disso, ele preparar seu planejamento, segundo o que pontua a BNCC:

(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.) (Brasil, 2018, p. 145).

Na aula de Língua Portuguesa, normalmente, o professor define coesão como os elementos de ligação que ocorrem em frases, orações e períodos e que emitem juízos e valores nas suas relações semânticas. No entanto, os problemas sobre o emprego inadequado das conjunções ainda persistem, necessitando que o professor repense outros caminhos, tanto teóricos quanto metodológicos, visando sanar a recorrência dos usos inadequados, nos textos escritos.

É de suma importância esclarecer aos alunos que as funções que a coesão pode ter num texto são diversas. As atividades normalmente exercitadas nas aulas de Língua Portuguesa que estão presas ao ensino de gramática tradicional e que, geralmente, trabalham com frases soltas e sem um contexto diminuem o papel do conector, esquecendo-se de que o que é dito num dado momento está ligado a outro anteriormente por meio de uma conjunção.

A ausência de conhecimento sobre o emprego dos elementos de coesão está ligada à falta de contextualização nas aulas de Língua Portuguesa que, muitas vezes, resumem-se à realização de atividades cujo foco é formar frases com os conectivos/conjunções. Essa estratégia é inadequada, pois não desenvolve, no aluno, a competência escrita, a habilidade textual de unir as partes de um texto ou articular cada uma das partes para que se tenha de fato um texto coeso e coerente.

Assim, o papel da conjunção, dentro de uma frase, oração ou período, pode ser ampliado a depender da informação que se quer comunicar, por isso “sobressai a questão da coesão, exatamente como sendo essa propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática” (Antunes, 2005, p. 47).

É importante o trabalho com o aluno mostrando que o texto, para ser coeso, deve apresentar uma continuidade, isto é, a ideia que o texto comunica não pode ser quebrada. Tal noção de continuidade assemelha-se a uma “sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade” (Antunes, 2005, p. 48). A continuidade é necessária para evitar que as ideias fiquem soltas, ou seja, que umas ideias não se conectem com outras, impedindo a interação comunicativa.

Normalmente, o professor pede que os alunos troquem os conectivos/conjunções nas frases para que exercitem a “habilidade” de manter o sentido delas a partir do uso de diferentes elementos que estão no mesmo campo semântico, mas esse tipo de exercício, por si só, não leva o aluno a refletir acerca da língua, pois ele tende a fazer uma análise muito restrita, fragmentada, ou seja, somente no âmbito frasal, quando o ideal seria levar o aluno a perceber de que modo os conectivos/conjunções afetam toda a coerência do texto. Na aula de Língua Portuguesa, portanto, é um desafio ensinar o aluno a desenvolver a habilidade de estabelecer a coesão em seus textos escritos.

A coesão pode ser estabelecida por três relações: de reiteração, de associação e de conexão, que são postas em prática quando o indivíduo lança mão de seus respectivos recursos. Vejamos no quadro a seguir como a coesão pode ocorrer no texto:

**QUADRO 3:** Relações textuais, procedimentos e recursos

| <b>A<br/>coesão<br/>do<br/>texto</b> | <b>Relações textuais<br/>(Campo 1)</b> | <b>Procedimentos<br/>(Campo 2)</b>                   | <b>Recursos<br/>(Campo 3)</b>                     |                                                                       |
|--------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
|                                      | 1 REITERAÇÃO                           | 1.1 Repetição                                        | 1.1.1 Paráfrase                                   |                                                                       |
|                                      |                                        |                                                      | 1.1.2 Paralelismo                                 |                                                                       |
|                                      |                                        |                                                      | 1.1.3 Repetição propriamente dita                 | De unidades do léxico e de unidades da gramática.                     |
|                                      |                                        | 1.2 Substituição                                     | 1.2.1 Substituição gramatical                     | Retomada por: pronomes e advérbios.                                   |
|                                      |                                        |                                                      | 1.2.2 Substituição lexical                        | Retomada por: sinônimos, hiperônimos e caracterizadores situacionais. |
|                                      |                                        |                                                      | 1.2.3 Elipse                                      | Retomada por: elipse.                                                 |
|                                      | 2 ASSOCIAÇÃO                           | 2.1 Seleção lexical                                  | 2.1.1 Seleção de palavras semanticamente próximas | Por antônimos e por diferentes modos de relações de parte/todo.       |
|                                      | 3 CONEXÃO                              | 3.1 Estabelecimento de relações sintático-semânticas | 3.1.1 Uso de diferentes conectores                | Preposições, conjunções, advérbios e respectivas locuções.            |

Fonte: Antunes (2005, p. 51)

O quadro número 3 mostra que há três tipos de relações textuais que são promovidas pela coesão: a reiteração, a associação e a conexão. Esse quadro norteia esta pesquisa, pois nosso interesse recaiu sobre a conexão por conjunção, a respeito da qual discorreremos a seguir. Quanto às demais, faremos apenas um breve esboço com o intuito de que sejam conhecidas pelo nosso leitor.

O primeiro procedimento listado por Antunes (2005) no processo de construção da coesão textual é a reiteração. Reiterar, segundo o dicionário Aurélio Digital significa “dizer ou fazer novamente; repetir, redizer, reforçar” (Reiterar, 2023). Esse movimento ocorre dentro de um texto quando seu produtor busca garantir a continuidade dentro do texto, fazendo retornos às ideias já citadas, ou seja, acionando termos que retomam o que já foi dito.

Para ensinar sobre reiteração, é necessário esclarecermos, nas aulas de produção de texto, que ela ocorre por meio de paráfrase, paralelismo e repetição propriamente dita. Sobre esses recursos pode-se afirmar:

*A reiteração é a relação pela qual os elementos do texto vão de algum modo sendo retomados, criando-se um movimento constante de volta aos segmentos prévios — o que assegura ao texto a necessária continuidade de seu fluxo, de seu percurso —, como se um fio o perpassasse do início ao fim (Antunes, 2005, p. 48, grifos do autor).*

Ao produtor, é importante que toda vez que ele lance mão da reiteração, seja pelo uso de um dado pronome ou por um sinônimo, está estabelecendo a continuidade dentro do seu texto e primando pela coesão textual a fim de atingir a comunicação intencionada. A reiteração funciona como um princípio de referências que são acessadas na construção textual mantendo a continuidade temática.

A coesão pelo recurso de associação é outra forma de manter a continuidade e primar pela manutenção das ideias do texto. Os alunos, em muitos casos, não sabem fazer uso de palavras que possuam o mesmo sentido e que possam estabelecer a coesão textual como também a coerência. Pela associação, deve ficar claro ao produtor de texto que esse recurso facilita a amarração das palavras no texto para que os termos não fiquem desconexos.

Outro tipo de coesão importante e que merece uma reflexão é a coesão pela conexão. O conector tem papel fundamental de ligar orações, períodos, parágrafos ou bloco de supraparágrafos. Uma das dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa é colocar para o aluno que os conectores não apenas ligam sequências, mas também estabelecem sentidos ao texto como um todo.

Ainda é uma realidade a herança de um ensino gramatical vindo de práticas tradicionais que colocam conectores como recursos permutáveis, esquecendo-se que a relação estabelecida pela conjunção, por exemplo, é basilar no texto informativo. Sobre esse recurso, vejamos o que Koch (2014) preconiza:

*A conjunção (ou conexão) permite estabelecer relações significativas específicas entre elementos ou orações do texto. Tais relações são assinaladas explicitamente por marcadores formais que correlacionam o que está para ser dito àquilo que já foi dito. Trata-se dos diversos tipos de conectores e partículas de ligação como e, mas, depois, assim etc. Halliday & Hasan apresentam, como principais tipos de conjunção, a aditiva, a adversativa, a causal, a temporal e a continuativa (Koch, 2014, p. 21).*

O ensino das conjunções dentro do processo de escrita e a distinção de seus tipos, aparece como estratégia para melhorar a proficiência escrita do aluno, principalmente, quando é solicitado que ele produza parágrafos nos quais esses recursos sejam usados para marcar um sentido, seja de: adição, contraste, causalidade, temporalidade, continuidade e explicação. Com os conectores, a legibilidade do texto é eficaz, logo, torna-se, imprescindível ensiná-los aos alunos.

Para esclarecermos como funciona a progressão no texto, é importante destacar que ela pode ser feita com ou sem elementos recorrentes, por isso existem dois tipos de coesão sequencial: a sequenciação frástica (sem recorrentes) e a parafrástica (com recorrentes).

Na sequenciação frástica, sabemos que palavras serão usadas para garantir o encadeamento de ideias dentro de uma frase, oração e período, mas entendemos que ao analisar somente esses aspectos caímos numa proposta estruturalista de ensino. Podemos citar, a título de conhecimentos, alguns recursos que vão além da estrutura textual e que ocorre no processo de criação de um texto, como: procedimento de manutenção temática, progressão temática, encadeamento, justaposição e, principalmente, a conexão por conjunção, fator observado com mais afinco nesta pesquisa. Assim, todos esses recursos servem como mecanismo de coesão na “medida em que garantem a manutenção do tema, o estabelecimento de relações semânticas e/ou pragmáticas entre segmentos maiores ou menores do texto, a ordenação e articulação de sequências textuais” (Koch, 2007, p. 46).

Há vários procedimentos parafrásticos. O primeiro deles é a recorrência de termos, que pode se dá pela repetição de um termo ou um item lexical; o segundo é o paralelismo sintático, quando fazemos uso da mesma estrutura sintática; o terceiro procedimento é a paráfrase, isto é, quando temos o mesmo conteúdo semântico apresentado sob as formas estruturais diferentes; o quarto procedimento é a recorrência de recursos fonológicos segmentais e/ou suprasegmentais, por exemplo, o uso de rimas, metrificação, ritmo, assonância etc; e o quinto procedimento é a recorrência de tempo e aspecto verbal. Koch (2007, p.48) explica que “a recorrência de tempo verbal tem função coesiva, indicando ao leitor/ouvinte que se trata de uma sequência de comentário ou de relato, de perspectiva retrospectiva”.

Retomamos Koch (2007) ao ressaltar que as relações que os conectores realizam dentro da estrutura do texto e suas funções (lógico, argumentativa, discursiva) são primordiais para que o autor se sinta seguro no contexto da produção textual e, principalmente, no

momento de organizar a direção argumentativa que ele assume, ou seja, é fundamental o domínio do emprego dos conectivos na prática de escrita de textos.

As aulas prescritivas sobre um dado conector, nas quais se focam as conceptualizações e exemplos destituídos de um contexto, necessitam ser ressignificadas para que o aluno entenda como esse conector funciona em uma situação real. Apenas falar que as conjunções são palavras que aparecem em orações coordenadas ou subordinadas não apresenta muita eficiência, pois reduz o olhar que podemos lançar sobre essas palavras.

### **3.1 A Coesão pela Conjunção**

A conjunção é muito conhecida por estabelecer um tipo de coesão textual que tem como função ligar, conectar partes do texto, como se sua função fosse somar “pedaços” sem levarmos em conta a coerência do conteúdo. No texto, essa relação se dá de forma bem mais ampla, diferente dos conceitos que as gramáticas apregoam para os alunos, pois o texto envolve processo. A conceptualização dessa classe gramatical é um dos empecilhos para que os alunos não dominem o emprego dessa classe gramatical de forma eficaz, ensejando de nossa prática a assunção de atividades mais contextualizadas que coloquem o emprego de uma conjunção como fator de coesão e coerência textuais. Para confirmar isso, apresentamos o que diz Antunes (2005):

As gramáticas costumam atribuir aos conectores, particularmente às conjunções, um sentido, a partir do qual se pode reconhecer o tipo de relação estabelecida (relação de causa, de tempo, de oposição, de adição, entre outras). Entretanto, a identificação desse sentido das conjunções e locuções tem servido, praticamente, somente para se chegar a uma classificação dessas conjunções e das respectivas orações em que aparecem. Desse modo, a atenção dada ao sentido das conjunções acaba por servir apenas de pretexto para as classificações sintáticas de orações e períodos. Mesmo quando, para essas classificações, se toma como referência um texto (Antunes, 2005, p. 142).

Geralmente, o material a que o professor tem mais acesso é a gramática que, em regra, traz conceitos muito restritos sobre a conjunção, o que dificulta o seu emprego em situações de escrita, já que o produtor do texto pode usá-la numa situação atípica da qual a relação semântico-discursiva da gramática não deu conta. Posteriormente, citaremos alguns exemplos que merecem reflexão.

A seguir, apresentaremos alguns conceitos de conjunção que aparecem nas gramáticas normativas mais utilizadas no meio escolar já que, nas aulas de Língua Portuguesa, a consulta

a essas gramáticas é um ato que permeia a prática de ensino da língua e que serve como base para tais estudos. Sobre essa classe de palavras, vejamos o que diz a gramática de Rocha Lima:

Conjunções são palavras que relacionam entre si: a) Dois elementos da mesma natureza (substantivo + substantivo, adjetivo + adjetivo, advérbio + advérbio, oração + oração etc.). b) Duas orações de natureza diversa, das quais a que começa pela conjunção completa a outra ou lhe junta uma determinação (Rocha Lima, 2011, p. 234).

O conceito de conjunção, nesse manual, está voltado ao domínio de nomenclaturas que os alunos geralmente não conhecem. Além disso, o manual não se reporta ao uso de elementos de coesão entre as partes do texto nem às relações que podem ser estabelecidas pelas conjunções dependendo da intenção comunicativa.

Na mesma gramática, temos a seguinte classificação para a conjunção do tipo aditiva: “relacionam pensamentos similares. São duas: *e* e *nem*. A primeira une duas afirmações; a segunda (equivalente a *e não*), duas negações. Exemplos: O médico veio *e* telefonou mais tarde. O médico não veio, *nem* telefonou” (Rocha Lima, 2011, p. 235). Portanto, seria benéfico se a gramática normativa usada como reflexão também incluísse discussões sobre o emprego prático das conjunções e as várias relações semântico-discursivas que elas podem expressar, além de simplesmente apresentar suas definições e classificações. Explicitar esses aspectos nas aulas de Língua Portuguesa ajuda os alunos a compreenderem melhor como usar efetivamente as conjunções para melhorar a coesão e a coerência de seus textos.

Outro gramático de renome também apresenta, em seu manual, o conceito de conjunção, pontuando-o como:

Conector e transpositor - A língua possui unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado. Estas unidades são tradicionalmente chamadas conjunções, que se repartem em dois tipos: coordenadas e subordinadas. As conjunções coordenadas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras e, por isso mesmo, podem aparecer em enunciados separados (Bechara, 2009, p. 268).

A impressão que temos é que a conjunção não liga um texto de forma coerente e coesa formando um todo, necessitando saber o nome de suas partes como num manual de instrução de um aparelho para não ser montado de forma inadequada. O que ainda se torna um entrave é a posição de gramáticos não considerarem uma relação diferente que a conjunção pode estabelecer, contrariando a classificação apresentada em seus postulados.

Vejamos o primeiro exemplo de classificação de conjunção para analisarmos esse quesito:

Conjunções aditivas - A aditiva apenas indica que as unidades que une (palavras, grupos de palavras e orações) estão marcadas por uma relação de adição. Temos dois conectores aditivos: e (para a adição das unidades positivas) e nem (para as unidades negativas). Vejam-se os exemplos extraídos do Marquês de Maricá: O velho teme o futuro *e* se abriga no passado (Bechara, 2009, p. 269, grifo nosso).

Pelo exposto, encontramos uma lacuna no exemplo, pois as palavras *futuro* e *passado* são opostas, deixando a possibilidade de classificarmos o período como adversativo, sendo que, no próprio conceito, fala-se que a conjunção *e* deve ser usada na adição de unidades positivas. Considerando a situação de fala ou escrita, Bechara restringe o pensamento do enunciatório.

Por fim, apresentamos mais uma gramática de renome que segue a mesma linha do que já observamos nas anteriores, Cunha e Cintra (2017) assim definem as conjunções:

Conjunções são vocábulos gramaticais que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração. As conjunções que relacionam termos ou orações de idêntica função gramatical têm o nome de coordenativas. Denominam-se subordinativas as conjunções que ligam duas orações, uma das quais determina ou completa o sentido da outra (Cunha; Cintra, 2017, p. 593).

Fazendo uma síntese sobre os conceitos da classe de palavras conjunção, nas gramáticas estudadas, percebemos uma análise voltada apenas para o nível da frase, o que mostra a necessidade de se olhar para o nível transfrástico, depois para o nível da gramática textual, acenando, ainda, para as teorias do texto, como discutimos anteriormente, pois, todas essas contribuições teóricas nos mostram que as conjunções não podem ser ensinadas nas aulas de língua portuguesa apenas com a função de unir termos de uma oração ou orações, porque fazer isso é reduzir a capacidade dessa classe de desempenhar outras funções no nível de texto. Por isso, deve ficar claro ao aluno que utilizar a conjunção adequadamente é ir além do que a gramática coloca, principalmente, no tocante à expressão do valor semântico que se deseja expressar no texto.

No ensino do emprego das conjunções, temos de ir além dos recortes das frases, das orações e do período, partindo para o desenvolvimento da consciência sobre as posições que elas podem assumir, dependendo do contexto de emprego, no texto escrito, não deixando de articular informações de forma coerente.

Antunes (2005) nos aponta considerações bastante relevantes sobre o papel dos conectores, principalmente a coesão pela conexão e endossa que:

o mais importante, na atividade de produção e recepção de textos é identificar o tipo de relação estabelecida, e não se ocupar da classificação dos conectores com suas respectivas nomenclaturas. Tampouco tem relevância servir-se do estudo das conjunções apenas para explorar a complicada classificação das orações em suas múltiplas subdivisões (Antunes, 2005, p. 144).

Ensinar o emprego de conectores, principalmente as conjunções, fica mais plausível para o entendimento do aluno a partir do texto enquanto evento de comunicação situada. Trabalhar somente com nomenclatura e subdivisões, com a ideia de frases sem um contexto, não surte muito efeito e não torna o texto funcional.

A seguir, dispomos de um quadro, no qual são listadas conjunções/conectores e a relação que estabelecem num texto. Importante pontuar que algumas conjunções podem, para além do seu valor por excelência, apresentar outros que resultam do contexto linguístico. Nesse sentido, quando o emprego da conjunção fugir ao padrão gramatical, devemos explicar ao aluno que a língua apresenta essa possibilidade, ou seja, deixar explícito ao discente que as conjunções não possuem um valor semântico específico, único, mas que podem sofrer alterações de sentido de acordo com o contexto ou intenção comunicativa de quem as usa.

**QUADRO 4:** Relações semânticos-discursiva e seus respectivos conectores

| <b>Relação que propõe</b> | <b>Conjunções/Conectores</b>                                              |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Adição                    | e; nem; também; bem como; não só...mas também.                            |
| Oposição                  | mas; porém; contudo; todavia; entretanto; no entanto; não obstante.       |
| Alternância               | ou; ou...ou; já...já; ora...ora; quer...quer; seja...seja                 |
| Conclusão                 | logo; pois; portanto; assim; por isso; por consequência; por conseguinte. |
| Explicativa               | que; porque; porquanto; pois; isto é.                                     |
| Conformidade              | conforme; como; consoante; segundo.                                       |
| Integrante                | que; se; como.                                                            |
| Concessiva                | embora; conquanto; ainda que; mesmo que; se bem que; posto que.           |

|                  |                                                                                 |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Causalidade      | porque; que; porquanto; visto que; uma vez que já que; pois que; como.          |
| Condicionalidade | se; caso; desde; salvo se; desde que; exceto se; contando que                   |
| Temporalidade    | quando; enquanto; agora que; logo que; desde que; assim que; tanto que; apenas. |
| Finalidade       | a fim de que; para que; que                                                     |
| Comparação       | como; assim como; tal; qual; tanto como.                                        |

Fonte: Autor (2023), com base em Antunes (2005).

O quadro nos mostra uma versão fixa dos valores semânticos-discursivos das conjunções/conectores, mas, como dissemos antes, essa não deve ser uma classificação fechada, dada as inúmeras possibilidades de aplicação quando fazemos o uso da língua. No entanto, para finalidades didáticas, é importante ver alguns exemplos de uso desses elementos. Os exemplos a seguir, retirados de uma carta de leitor e da gramática de Rocha Lima (2011), são ilustrativos e servem de orientação para os alunos quando forem verificar seu emprego no momento da reescrita do seu texto.

- a) Relação de adição/Aditiva: ocorre quando soma ou adiciona termos ou orações.  
Exemplo: “Fico preocupado em saber que as mortes **e** ferimentos acontecem com frequência em nossas estradas e ruas” (Joaquim Neto, 2023).
- b) Relação de oposição/Adversativa: ocorre quando um termo ou oração se opõem.  
Exemplo: “Acredito que muitos desses acidentes poderiam ser evitados, **mas** as medidas certas não são adotadas pelos cidadãos da cidade, principalmente” (Joaquim Neto, 2023).
- c) Relação de alternância/Alternativa: pode ocorrer através de elementos em alternância que se excluem mutuamente e por elementos em alternância que se somam. Exemplo: “A frequência desses acidentes traz a necessidade de educar e conscientizar os motoristas de Conde, pedestres e ciclistas para a importância de obedecer às leis de trânsito **ou** a situação vai ficar mais grave” (Joaquim Neto, 2023).
- d) Relação de conclusão/Conclusiva: ocorre quando estabelece ideia de conclusão ou consequência em relação à oração anterior. Exemplo: “Acredito que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, **por isso** são necessárias fiscalização e punição, bem como investir em melhorias nas estradas e na infraestrutura urbana, a fim de garantir a segurança do trânsito em nossa cidade” (Joaquim Neto, 2023).

- e) Relação de explicação/Explicativa: expressa uma explicação ou justificativa para o fato exposto na oração anterior. Exemplo: “Mais do que nunca, precisamos trabalhar juntos **porque** assim podemos reduzir o número de acidentes de trânsito e criar um ambiente mais seguro para todas as pessoas no trânsito” (Joaquim Neto, 2023).
- f) Relação de conformidade/Conformativa: indica uma ideia de conformidade, regra ou modelo para a execução do que se declara na oração principal. Exemplo: “Resolvi o problema [**conforme** o professor me ensinou.]” (Joaquim Neto, 2011, p. 237).
- g) Relação de integração/Integrante: é estabelecida quando um segmento serve como termo que complementa outro, sendo a oração sujeito, complemento ou aposto de outra. Exemplo: “Percebi [**que** alguém entrou na sala.]” (Rocha Lima, 2011, p. 237).
- h) Relação de concessão/Concessiva: exprime concessão, ou seja, traduz algo inesperado em determinadas circunstâncias. Exemplo: “Comprarei o livro, [**embora** o ache caríssimo.]” (Rocha Lima, 2011, p. 237).
- i) Relação de causalidade/Causal: indica o fato que provocou o fato exposto na oração principal. Exemplo: “Ele foi-se embora, [**porque** não podia pagar a pensão.]” (Rocha Lima, 2011, p. 237).
- j) Relação de condicionalidade/Condicional: expressa uma condição para realização do fato indicado na oração principal. Exemplo: “Irei a casa, [**se** puder.]” (Rocha Lima, 2011, p. 237).
- k) Relação de temporalidade/Temporal: dá ideia do tempo do fato exposto na oração anterior, podendo ser de simultaneidade, anterioridade ou posterioridade. Exemplo: “Restituir-lhe-ei os livros, [**tanto que** você deles precise.]” (Rocha Lima, 2011, p. 238).
- l) Relação de finalidade/Final: expressa a finalidade ou intenção do que se diz na oração principal. Exemplo: “Ele mentiu [**para que** o deixassem sair.]” (Rocha Lima, 2011, p. 238).
- m) Relação de comparação/Comparativa: estabelece uma comparação em relação a um fato da oração principal. Exemplo: “Este dicionário é mais completo [**que** o meu.]” (Rocha Lima, 2011, p. 238).

A explanação desses exemplos com as conjunções e as relações semântico-discursivas que elas podem estabelecer num texto, corroboram com a nossa ideia de que saber o emprego delas numa situação de comunicação é importante para evitar duplo sentido ou truncamento da ideia, gerando um problema de coerência textual. Além disso, sabendo dessas relações, os

alunos podem usar esse conhecimento para aperfeiçoar a construção de suas sequências argumentativas nas produções de carta de leitor.

Segundo Carvalho (2017), apesar de alguns gramáticos muito utilizados no meio acadêmico saberem dessa discussão, não há um pronunciamento a respeito disso em seus manuais, nenhuma abertura para discussão da não regularidade, digamos assim, das relações de sentido que as conjunções apresentam em determinados contextos. Inferimos que isso aconteça pela prática de trabalho com o texto (seja relacionada à leitura e à produção) está, em alguns contextos de ensino, amarrada à visão de texto do modelo tradicional de estudo da língua, que foca na estrutura, esquecendo-se dele enquanto processo sócio interacional.

Ao se ensinar as conjunções sob a perspectiva semântico-discursiva, a intenção não é levar o estudante a dominar nomenclatura nem a identificar em frases soltas, mas compreender seu sentido e saber empregá-las na produção textual. Foi por esse viés que se realizou esta pesquisa em sala de aula.

### **3.2 Produção Textual Escrita e a Coesão**

É comum, nas aulas de produção de textos, os alunos ficarem nervosos e os professores apreensivos quando é solicitada ao estudante uma produção escrita. Sabemos que escrever não é um dom, mas um processo que é fruto de um treino que envolve operações elementares. Ao realizar esse tipo de atividade, o ideal é que o aluno demonstre habilidades que foram consolidadas durante o percurso escolar. Nem sempre é assim, pois entendemos que as capacidades básicas que deveriam ser adquiridas nos primeiros anos escolares não foram solidificadas por muitos alunos, um dos fatores, conglomerando-se a outras questões, que contribui para a crise no ensino da escrita. Sobre esse fato, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015) apontam:

O ensino da escrita no Brasil tem sido assistemático, esparso e tratado como uma espécie de conteúdo sem prioridade, um segundo plano em relação aos conteúdos pragmáticos teóricos, especialmente em relação às coisas chamadas “gramaticais”. O resultado disso tem sido que a maioria dos alunos oriundos da educação básica mal sabe escrever (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015, p. 15).

O fato que podemos depreender disso é que há falta de encaminhamento teórico e metodológico na educação básica. É mais fácil para alguns professores aplicarem o ensino de

gramática descontextualizado do que partir do texto, mostrando aos alunos como se deu a montagem e organização dele.

A habilidade de escrita pode ser comparada ao ato de aprender a andar de patins, por exemplo, vão acontecer vários treinos até o indivíduo conseguir usar o equipamento e ter segurança naquilo que é um objetivo para ele, o equilíbrio. Para escrever, pensamos ser a mesma sequência, a prática contínua com a colaboração do professor levará ao desenvolvimento de uma escrita independente.

Sobre a escrita ser um “dom”, Antunes (2005) e Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015) desmitificam essa ideia ao afirmarem que a escrita é resultado de prática, ou seja, não se nasce sabendo escrever. É um mito falacioso achar que renomados autores já dominam essa competência assim que saem do útero de suas matriarcas. A competência da escrita é, portanto, algo que precisa ser exercitado continuamente. Solicitar a produção de texto a um aluno requer uma investigação do que ele já tem elaborado sobre essa ação. Sabendo, então, que escrita não é uma “inspiração divina”, vale ressaltar mais esta consideração de Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015):

Há um passo a passo a seguir, maturidade a alcançar em cada atividade, um desenvolvimento de habilidades permanentes que não morram dois dias depois da “oficina” ou da “técnica”. É preciso conhecimento metodológico para isso, é preciso tempo, é preciso respeito com essa “divina competência” de escrever (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015, p. 18).

Ações como uma mudança na concepção de linguagem e de escrita que o professor carrega bem como as práticas voltadas ao ensino de produção de texto com foco nos gêneros textuais precisam ser uma constante nas escolas e poderão, com o tempo, dirimir a defasagem dos alunos em relação a essa competência. O processo de escrita é ressignificado quando não serve apenas como motivo para trabalhar conteúdos gramaticais, por esse motivo, a proposta da escrita deve ser, para o aluno, um hábito como o de comer para se manter vivo. O que falta para nossos alunos, na maioria dos casos, é o objetivo da escrita na vida deles. Mal sabe o aluno que a escrita é um artifício capaz de inseri-los em inúmeras atividades sociais e os fazer galgar grandes objetivos. Eles também desconhecem que existe um dispositivo de lei, de nº 13.696, de 2018, sancionada pelo Governo Federal, que põe a leitura e a escrita como direitos essenciais, para lhes garantir a plena cidadania e uma vida digna, pois a leitura e a escrita são duas práticas sociais que ajudam no desenvolvimento da cognição humana.

Segundo Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), a finalidade da escrita não é apenas dar uma nota ao texto, por isso citam algumas finalidades mais significativas a essa atividade, como:

- (a) cumprir as exigências curriculares do curso;
- (b) desenvolver-se técnica e humanamente com a produção textual;
- (c) publicar ideias;
- (d) registrar ideias;
- (e) propiciar prazer estético e intelectual;
- (f) criar mundos ficcionais;
- (g) ajudar pessoas;
- (h) comunicar conteúdos etc (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015, p. 18).

Compreendemos que não há uma função mais importante que a outra, elas são complementares. Atividades de escrita que trabalham apenas o aspecto metalinguístico andam na contramão do que citam esses autores. Por outro lado, o trabalho com as atividades epilinguísticas é uma alternativa para fazermos a reflexão sobre o texto lido e escrito a fim de explorarmos outras possibilidades que ele nos traz.

O ensino de escrita realizado pela escola ainda é, muito fortemente, aquele que visa à solicitação de produção com vistas a corrigir desvios gramaticais (concordância, paralelismo sintático, pontuação, colocação pronominal, crase, regência), desvios de convenções de escrita (ortografia, acentuação, hífen, maiúscula/minúscula, separação silábica), desvios de escolha de registro (informalidade, coloquialismo, oralidade) e desvios de escolha vocabular (palavras imprecisas para representar e transmitir informações/ideias). Sobre isso, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 33) acrescentam que “o conteúdo da redação em si, ou seja, aquilo que o texto exprime de socioideológico, geralmente fica em segundo plano, ou em plano nenhum”.

Não estamos, com isso, dizendo que os desvios não devam ser objeto de trabalho na sala de aula, mas que é preciso haver um diálogo entre o professor e aluno sobre essas questões em um momento oportuno, diferente daquele destinado às aulas de produção textual. Temos ciência de que discutir as inadequações nos textos dos alunos é trabalhar com a reflexão epilinguística, pois o leitor precisa entender o que lê. No entanto, sempre limitar a aula de produção textual a esse tipo de intervenção não é interessante. Além disso, o aluno não deve ser exclusivamente responsabilizado por não dominar as habilidades previstas para determinada série/ano escolar tendo em vista as inúmeras dificuldades embutidas nos sistemas de ensino. Se considerarmos esse fator, em associação a outros, compreenderemos facilmente

os motivos que levam os alunos a não atingirem as habilidades de leitura e escrita dentro do tempo ideal.

Podemos citar, de forma breve, uma situação corriqueira pela qual todo professor passa quando solicita uma produção textual aos alunos sem orientá-los de forma correta. Em Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), temos a narrativa de um professor quando fazia um ensino tradicional de escrita para seus alunos da 4ª série do primário, para nós atualmente 5º ano. Ele escreveu no quadro algumas informações sobre o gênero carta e, ao solicitar que os alunos fizessem um exemplar do gênero, um deles o tira do conforto levantando a questão: “Professor, a gente vai mandar essa carta para quem?” Esse tipo de indagação é feito até hoje pelos nossos alunos quando não preparamos o terreno para solicitar um texto a eles. Os autores apresentam, ainda, outros questionamentos que poderiam ser levantados pelos alunos, como:

- (a) para que serve uma carta?
- (b) uma carta de verdade não é mandada pelos Correios?
- (c) se a carta não for para mim, eu estarei abrindo a carta de outra pessoa, e isso é crime! Mas o que eles teriam a falar para mim em uma carta, se mal nos conhecemos?
- (d) que coisa ridícula é mandar que eles escrevam uma carta de “mentirinha” para avó, por exemplo, e a deem para eu corrigir!
- (e) como eles podem dizer que estão fazendo em uma carta se nem sabem preencher os envelopes nem sabe o que é um CEP, nem sabem onde é a agência dos Correios?
- (f) que coisa mais sem sentido esta que estou fazendo? (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015, p. 36-37).

A reflexão que todo esse conjunto de indagações nos traz é que precisamos, primeiramente, saber o que o nosso aluno já domina sobre o gênero a ser trabalhado e explicar cada passo de forma contextualizada, fazendo uso das estratégias escolhidas de acordo com vivência do estudante. Atualmente, explicar para os alunos que a produção da carta de leitor, gênero do qual trataremos no capítulo seguinte, é importante para eles, pois é um desafio, mesmo sabendo eles que possam escrever textos de comunicação instantânea, como o e-mail ou mesmo o comentário de post. Nesse sentido, o professor poderá argumentar com o aluno exemplificando que, no contexto de pessoas privadas de liberdade, por exemplo, a forma de comunicação que eles têm com quem está fora é uma carta produzida nos moldes tradicionais.

De acordo com Serafini (1992), existe todo um percurso já feito para quem já tira as ideias do pensamento e as colocam numa folha em branco. Sobre as operações elementares, que são acionadas no ato da escrita de textos, vejamos o que afirma essa autora:

Também para escrever existem operações elementares: organizar as próprias ideias, escrever um roteiro, associar cada ideia a um parágrafo, desenvolver o próprio raciocínio, rever e tornar mais legível a própria redação. Trata-se de decompor um problema que, em seu conjunto constitui-se subproblemas parciais e simples, a princípio trabalhados separadamente e depois interligados no contexto do problema complexo que foi o ponto de partida (Serafini, 1992, p. 21).

Então, observamos que escrever é um exercício do domínio de capacidades intelectuais aprimoradas com a prática. Até o produtor de texto desenvolver seu primeiro parágrafo, ele deve ter avançado etapas nesse processo. A produção de texto adequada à proposta que foi solicitada requer empenho e desenvoltura com a escrita.

Para a produção de texto sair do papel, é importante que se tenha em vista um planejamento desse texto, que precede conhecimentos sobre ele, como intenção comunicativa, público-alvo e características do gênero a ser utilizado. Sobre esse aspecto, a mesma autora afirma que “planejar poderia parecer um modo de adiar o momento de escrever o texto e, portanto, uma perda de tempo. Planejar, ao contrário, serve para economizar e distribuir o tempo disponível” (Serafini, 1992, p. 23).

Sobre a fase de planejamento da produção de texto, apresentamos o que está no manual didático do aluno, recurso utilizado pelos participantes dessa pesquisa. Para as autoras:

Pesquisar e selecionar informações; planejar ou roteirizar o texto de acordo com diferentes finalidades que considerem a situação de produção e os possíveis leitores; refletir sobre os diferentes contextos e situações sociais em que se produz o texto e sobre as diferentes estratégias que esses contextos determinam; revisar, editar e reescrever o texto, considerando sua adequação ao contexto em que foi produzido e vai circular (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 10).

Elas reforçam que a escrita carece de ações de planejamento, visto que esses requisitos vão fundamentar cada ação tomada. Percebe-se que o ato de planejar é muito importante, pois ele terá relação com a escrita e a reescrita do texto.

Saindo do estágio do planejamento, deve ficar claro para o escritor do texto que os momentos anteriores são basilares. Agora, chegam outros momentos muito importantes, que são a produção de ideias e a fase da escrita em si. Sobre a produção de ideias, vejamos o que Serafini nos assevera:

Uma redação efetiva-se em duas fases fundamentais: a fase de produção de ideias e a fase da feitura do texto. A primeira, que alguns chamam de pré-escritura, engloba todas as operações que ocorrem antes de se escrever propriamente; inclui a seleção da informação que queremos usar no texto, a organização das ideias, a identificação da tese a ser defendida e a confecção de um roteiro (Serafini, 1992, p. 30).

Na fase descrita pela autora, sugere-se que o tema seja bem debatido, muitas ideias e comentários devem ser levantados, até que o produtor de texto ganhe segurança para trabalhar com o tema solicitado. Além disso, é necessário que o aluno tenha contato com bons modelos do gênero que será solicitado e que circulam no meio social, para ajudá-lo a organizar essas ideias dentro desse modelo de texto.

Na fase de produção do texto em si, esperamos uma maturação do escritor, já que ele selecionou suas ideias e, com base no seu roteiro de escrita, já se espera que possa colocar na folha suas impressões sobre o assunto. Nessa fase, o roteiro da escrita tem função essencial para que ela se concretize. “O roteiro resulta de todas as fases preparatórias do texto, é de fato uma hipótese de trabalho que deve ser verificada no desenvolvimento efetivo do texto” (Serafini, 1992, p. 52).

Durante a execução do roteiro, a preocupação é apresentar as ideias selecionadas, desenvolvendo-as e exemplificando-as, envolvendo o leitor com argumentos que possam ser compartilhados ou relacionando os à sua experiência de vida. Para que esse roteiro seja executado com sucesso, a noção de texto enquanto produto de interação social deve ser o ponto de partida. O texto traz mecanismos linguísticos que trabalham para que as partes se relacionem e é nesse momento que entra a noção das conjunções como articuladoras de frases, orações e até períodos inteiros.

Sobre os conectivos e seu papel na construção de texto, Serafini (1992, p. 52) destaca que “num texto bem feito, as partes devem estar relacionadas entre si de forma a auxiliar o leitor a seguir o fio do discurso. Essa operação só pode ter sucesso se existe um fio condutor, isto é, se o texto é bem planejado”.

O emprego das conjunções como recurso coesivo traz, em seu bojo, uma análise do emprego e dos sentidos desses conectivos na produção escrita, avaliando, principalmente, o seu papel na constituição dos argumentos utilizados para a defesa do ponto de vista que o aluno organizou em relação ao tema proposto na sua produção textual, tema que é foco desta pesquisa, evitando as inadequações e observando a natureza semântica delas, pois “um erro muito comum é o uso de um conectivo não correspondente à relação lógica presente entre dois trechos do texto” (Serafini, 1992, p. 52). Assim sendo para evitar o uso inadequado de

um conectivo/conjunção, é importante conhecer os diferentes tipos e os sentidos que eles expressam. Ademais, é importante ter cautela ao contexto do texto para escolha mais adequada.

### 3.3 Análise Linguística na Produção de Texto

A produção de texto envolve, no momento de criação por parte de quem o produz, uma série de saberes sobre a língua. Na ausência deles, podemos supor que faltou, no percurso escolar do aluno, um trabalho analítico e reflexivo quanto às atividades de produção, correção e reescrita de textos. Uma adequada mediação pedagógica no decorrer do trabalho com a AL, nas aulas de português, poderia reverter esse quadro.

As aulas convencionais de gramática ainda são uma realidade em contextos escolares. Não podemos negar sua existência, pois, em muitos casos, para alguns professores, é mais fácil trabalhar regras da língua do que inserir momentos de análise e reflexão, pois, na maioria dos casos, os alunos nem têm domínio de leitura e escrita, o que dificulta o avanço do ensino reflexivo de Língua Portuguesa. Uma aula baseada em conceituação, classificação e correção de textos fragmentados, exaltando uma língua ideal, concorre para um uso inadequado dos recursos da língua. A inadequação coesiva é enfatizada nesta pesquisa justamente por ser, a coesão, um recurso que não é de fácil assimilação aos estudantes do Ensino Fundamental II e, por isso, torna-se um problema recorrente na produção escrita.

Podemos enumerar algumas inadequações coesivas que poderão aparecer na produção do texto do aluno, sendo que suas ocorrências devem ser atreladas às habilidades que não foram consolidadas pelo estudante, como, por exemplo, a coesão referencial: não dominar o uso de formas gramaticais, como substituição por pró-formas. Exemplo: pronomes, advérbios, artigos, elipse e numerais. Ainda dentro coesão referencial, temos a falta do domínio sobre o uso de formas lexicais. Exemplo: relação de sinonímia, relação de hiperonímia, nomes genéricos e nominalizações. Para exemplificar essa relação, temos mais um trecho de carta de leitor publicada em site noticioso:

[...] Como um *cidadão* que tem preocupação com a segurança no trânsito, *quero* manifestar *minha* grande tristeza com mais uma notícia de acidente trágico que ocorreu recentemente em nossa cidade, na rodovia PB 018, que liga a BR 101 ao município do Conde, no Litoral Sul do estado em Conde - PB. [...] (Joaquim Neto, 2023, grifos nossos).

As palavras “cidadão”, “quero” e “minha” colaboram para que haja uma relação coesiva, marcando a pessoa do discurso que se manifesta no texto, proporcionando uma relação de referência sobre quem fala e sobre o que se fala.

Dentro da coesão sequencial, as inadequações que podemos encontrar são: repetição de termos, repetição de estrutura sintática, repetição do conteúdo semântico e repetição de recursos fonológicos, sendo elas relacionadas à sequenciação parafrástica. Dando continuidade às inadequações, mas relacionadas à sequenciação frástica, temos como recorrentes: a falta de domínio da manutenção (termos de mesmo campo lexical), encadeamento por justaposição e, principalmente, encadeamento por conexão, fazendo, assim, o uso dos operadores argumentativos. Para demonstrarmos essa relação, apresentamos o trecho de uma carta de leitor produzida por um estudante, na qual possuem elementos coesivos e, na ausência deles, a coerência textual estaria comprometida:

**De acordo** com a matéria feita pelo site o acidente ocorrido em Conde - PB envolvendo três veículos, sendo eles dois carros e uma moto trata-se de mais uma tragédia que aumenta o grande número de vítimas do trânsito. **Sob essa** ótica apontar culpados não vai resolver, **mas** nos faz refletir sua a conscientização de dirigir com segurança e olhar para a estrutura das estradas de Conde. (trecho de texto de aluno, arquivo pessoal, grifos nossos)<sup>3</sup>

Para contribuirmos com a resolução de situações do uso inadequado dos conectivos, nas redações dos nossos alunos, propomos a adoção da reflexão sobre a linguagem, com viés nos pressupostos da AL, tomando como objeto o próprio texto do aluno, enfatizando aspectos como possíveis (in)adequações das escolhas linguísticas – ao gênero, ao tema em foco, à formalidade esperada etc. –, sua força expressiva ou eficácia argumentativa. Trata-se, portanto, de uma atividade de linguagem essencial nas diversas etapas da produção que pode encontrar respaldo na AL, que tem o “objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas, com foco nos usos da linguagem” (Mendonça, 2016, p. 206).

Sobre a contribuição da adoção da AL na aula de Português, principalmente, na produção de texto, a mesma autora pontua o seguinte:

A prática de análise linguística pode se converter numa ferramenta importante para auxiliar os alunos na percepção dos pontos em que podem melhorar seu texto e na

---

<sup>3</sup> Este excerto faz parte de um texto produzido por um aluno de 9º ano durante atividade rotineira em sala de aula, fazendo, portanto, parte do arquivo pessoal do pesquisador.

mobilização dos conhecimentos que lhes permitam fazer as mudanças devidas. Muito comumente, a ação dos alunos se dirige para os aspectos mais “visíveis” dos textos escritos, para os ajustes mais salientes a serem feitos, quanto a convenções da escrita e atendimento à norma linguística de prestígio, por exemplo, ortografia, indicação gráfica de parágrafos, uso de letras maiúsculas, concordância e regência. Sem esquecer a importância desses cuidados formais, é necessário também que os alunos saibam observar questões de outra natureza, mais complexas, seja porque se estendem para unidades maiores - parágrafo ou texto -, seja porque envolvem aspectos do discurso, ultrapassando o domínio daquele texto em especial (Mendonça, 2016, p. 40, grifo da autora).

Cada texto produzido traz marcas das aprendizagens dos alunos, ou seja, tudo que eles manifestam na sua produção é fruto do que assimilaram ou não. As atividades de AL vêm como uma oportunidade de reflexão e recomposição de conteúdos não vistos ou não mediados de forma a alcançar o falante e produtor de texto. O aluno, geralmente, manifesta traços de informalidade na sua escrita justamente por não ter maturado a ideia da necessidade do domínio das regras gramaticais mais básicas, por exemplo, entender que, em determinadas situações de escrita, será necessário usar a língua formal em detrimento da informal.

A preocupação com mudança em relação à estratégia de ensino de Língua Portuguesa é apontada nos PCN (Brasil, 1998) quando o documento traz a seguinte proposta:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte (Brasil, 1998, p. 27).

Os PCN representam grande avanço principalmente no trato com a LT como atividade no ensino de Língua Portuguesa. A Análise Linguística, nesse contexto, desloca o enfoque da frase para o texto como unidade capaz de apresentar outras possibilidades de estudo da língua. Esse percurso, no entanto, não foi simples. Inicialmente, no início da década de 80, a AL estava focada em um ensino de língua materna pautado na transmissão de regras gramaticais. No final da década de 80 e no decorrer da década de 90, a atenção esteve voltada para os componentes linguísticos, como a coesão e a coerência textuais. A partir dos anos 90 até a contemporaneidade, os estudos incluem o interesse no funcionamento do gênero textual.

No contexto da AL, consideramos importante destacar, conforme Reinaldo e Bezerra (2013), que existem três níveis distintos de reflexão sobre a língua: atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

As atividades linguísticas são “ações linguísticas que, praticadas nos processos interacionais, permitem a progressão do tema em pauta” (Bezerra; Reinaldo (2013, p. 44). Essas atividades são, geralmente, praticadas em sala de aula, referindo-se aos atos de ler e escrever.

Já as atividades epilinguísticas, normalmente presentes nos processos de interação, “resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como objeto, suspendendo o tratamento do tema em andamento pelos interlocutores para refletir sobre os recursos expressivos que estão usando” (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 35-36). Essa atividade parte da reflexão do texto lido ou escrito pelo aluno e da intervenção sobre ele a fim de explorá-lo em suas variedades. É a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê. Quando possui essa noção, o autor do texto, no processo de atribuição de sentido, verifica sua logicidade, seus aspectos coesivos, aspectos sobre a coerência, dentre outros recursos expressivos.

Nas atividades metalinguísticas, “os interlocutores tomam a linguagem como objeto de estudo, não mais como meio de comunicação, mas como um sistema de signos que pode ser analisado e descrito por meio de conceitos, classificações, entre outras operações” (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 35-36). Pontuamos que nestes tipos de atividades a ênfase dada é a descrição, análise da língua pelo viés tradicional de ensino de português, não leva a uma reflexão dos elementos da língua com a intenção de desenvolver as capacidades de linguagem, principalmente nas atividades de escrita. A ênfase dada é apenas na estrutura do texto, sem considerar que ele é capaz de ampliar o ensino da língua.

As pesquisas sobre AL, as formações iniciais oferecidas pelos órgãos da educação e até mesmo as formações continuadas nos fazem refletir sobre o porquê de o ensino de Língua Portuguesa praticado na escola não trabalha com a língua enquanto elemento de reflexão à luz da análise linguística. A justificativa pode ser de natureza epistemológica, pedagógica, social etc. Procurar culpados não será a solução, mas não podemos negar que esses problemas estão dentro de um conjunto.

Nos capítulos anteriores desta pesquisa, apresentamos algumas pistas de como fazer um trabalho crítico e reflexivo, partindo de outras pesquisas que suscitam, com urgência, a mudança no ensino de língua, seja pela leitura ou pela escrita. A adesão às atividades epilinguísticas, na escola, começa quando o professor muda a sua visão sobre a concepção de linguagem, muda também quando vê a concepção de escrita como algo interacional e muda, principalmente, quando vê o gênero textual como ponto de partida para fazer análise

linguística na sala de aula. Teóricos como Schneuwly e Dolz (2004) aparecem nesse contexto com a proposição de trabalhar a reflexão da língua pelo modelo das sequências didáticas, que exploraremos mais adiante.

Reinaldo e Bezerra (2013) propõem uma análise linguística voltada ao funcionamento linguístico-textual e enunciativo do gênero contemplando três níveis que não são rígidos em sua aplicação e apresentam uma proposta possível de ser materializada. São eles: sequencial-composicional, semântico e enunciativo. O primeiro desses níveis:

refere-se à organização linear do texto, à composição das sequências textuais, assemelhando-se ao que Bronckart chama de infraestrutura, ou seja, a planificação geral do conteúdo e a organização dos tipos de discurso (descritivo, narrativo, argumentativo, expositivo etc.) (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 68).

Nesse nível de análise linguística, entendemos que o elemento composicional é o mais previsível, pois há convenções que garantem a previsibilidade das estruturas textuais. Bakhtin (2003) reforça essa ideia sobre a estabilidade do gênero como pressuposto na comunicação. Dominar esse nível é complexo, mas não é impossível, o que vai requerer um trabalho com a produção do texto aliado às atividades de análise linguística. Como exemplo concreto desse elemento na produção de uma carta de leitor, vejamos o texto que segue:

**Prezado Editor da matéria,**

Como um cidadão que tem preocupação com a segurança no trânsito, quero manifestar minha grande tristeza com mais uma notícia de acidente trágico que ocorreu recentemente em nossa cidade, na rodovia PB 018, que liga a BR 101 ao município do Conde, no Litoral Sul do estado em Conde-PB. Fico preocupado em saber que as mortes e ferimentos acontecem com frequência em nossas estradas e ruas. Acredito que muitos desses acidentes poderiam ser evitados, mas as medidas certas não são adotadas pelos cidadãos cidade, principalmente. A frequência desses acidentes traz a necessidade de educar e conscientizar os motoristas de Conde, pedestres e ciclistas para a importância de obedecer às leis de trânsito ou a situação vai ficar mais grave. Acredito que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, por isso são necessárias fiscalização e punição, bem como investir em melhorias nas estradas e na infraestrutura urbana, a fim de garantir a segurança do trânsito em nossa cidade. Mais do que nunca, precisamos trabalhar juntos porque assim podemos reduzir o número de acidentes de trânsito e criar um ambiente mais seguro para todas as pessoas no trânsito. Espero ver medidas eficazes sendo tomadas em breve para reduzir esses acidentes e proteger nossos cidadãos.

**At.te**

**[Danilo Ícaro, estudante]** (acervo do autor, 2023).

A produção de texto do aluno apresenta os elementos composicionais que o gênero textual prescreve como: o pronome de tratamento dirigido ao editor, a contextualização do assunto, a sua opinião sobre a matéria, a despedida e a assinatura, deixando nítido que a produção traz os elementos composicionais básicos desse gênero textual.

O segundo nível é o semântico e engloba “representações discursivas e conexões e remete ao contexto referencial do texto. Os enunciados não expressam um conteúdo descritivo objetivo, independente de uma atitude subjetiva” (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 73). Numa determinada produção de texto, esse nível de análise linguística se debruçará sobre os elementos do gênero textual e as escolhas feitas com base na intenção de quem produz esse texto.

Tomando o mesmo exemplo de produção textual de aluno, pontuamos o recorte no qual podemos perceber a marca discursiva e os elementos de conexões no texto:

Acredito que muitos desses acidentes poderiam ser evitados, **mas** as medidas certas não são adotadas pelos cidadãos cidade, principalmente. A frequência desses acidentes traz a necessidade de educar **e** conscientizar os motoristas de Conde, pedestres e ciclistas para a importância de obedecer às leis de trânsito **ou** a situação vai ficar mais grave. Acredito que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, **por isso** são necessárias fiscalização **e** punição, bem como investir em melhorias nas estradas **e** na infraestrutura urbana, a fim de garantir a segurança do trânsito em nossa cidade (Joaquim Neto, 2023, grifos nossos).

As palavras em negrito: “mas”, “e”, “ou” e “por isso” funcionam como elementos de representação discursiva e conexão, além de remeterem ao contexto referencial do texto, contribuindo para o estabelecimento de coesão e coerência textuais.

O terceiro nível, que é o enunciativo:

refere-se aos enunciadores que são a fonte do enunciado que exprimem seu ponto de vista explícita ou implicitamente. Corresponde às vozes que circulam no texto e que são marcadas quando diversas unidades da língua: índices de pessoas; dedicou-se especiais e temporais; tempos verbais; modalidades; diferentes tipos de representação da fala (discurso direto, o discurso direto livre, indireto livre e o discurso narrativizado) (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 84).

Entendemos que o texto não é um objeto dissecável, ou seja, que pode ser analisado sem considerar quem o produziu (enunciador), pois ele traz aspectos que colaboram para sua materialização e ajudam a atingir seu objetivo comunicativo. Todos os recursos linguísticos envolvidos no nível enunciativo têm um papel importante que não pode ser desconsiderado.

Para percebermos a presença do nível enunciativo de AL numa situação concreta, usaremos como exemplo mais um trecho de carta de leitor:

[...] **Acredito** que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, por isso são necessárias fiscalização e punição, bem como investir em melhorias nas estradas e na infraestrutura urbana, a fim de garantir a segurança do trânsito em **nossa** cidade. Mais do que nunca, **precisamos** trabalhar juntos porque assim **podemos** reduzir o número de acidentes de trânsito e criar um ambiente mais seguro para todas as pessoas no trânsito. **Espero** ver medidas eficazes sendo tomadas em breve para reduzir esses acidentes e proteger **nossos** cidadãos. [...] (Joaquim Neto, 2023, grifos nossos).

Dessa forma, compreendemos que a tarefa da AL aparece como alternativa complementar ao ensino de língua, não anulando a importância do domínio da gramática normativa, mas colaborando com reflexões sobre os eixos Leitura e Escrita. Acreditamos que tais considerações sobre a AL sejam importantes para este estudo, principalmente por ser ela um suporte necessário ao professor no que tange à produção de textos, sua correção e reescrita.

## 4 GÊNERO CARTA DE LEITOR: A PALAVRA É SUA!

### 4.1 Caracterização e Objetivo

A história do gênero carta remonta aos tempos mais longínquos, pois parte do conceito de gênero epistolar. Ela emergiu com o advento da escrita, estabelecendo-se como forma de interação que utiliza o meio escrito, bastante usado entre as pessoas durante séculos. Não podemos esquecer que a carta, hoje, sofreu adaptações devido à evolução tecnológica e o seu substituto, em alguns contextos, é o e-mail. Há, nesse gênero, uma natureza discursiva, e que certamente levou a carta a ser reconhecida em contextos específicos de uso. Sobre a conceituação do gênero carta, Diaz afirma:

As cartas são textos híbridos e rebeldes a quaisquer identificações genéricas. Gênero literário indefinível, flutuam entre categorias vagas: arquivos, documentos, testemunhos. De tal forma que não se sabe muito bem que lugar lhes é atribuído na geografia ordenada da literatura. A crítica do século XIX situou-as nas fronteiras do literário e as aprovou; gostou delas desde que não ultrapassassem esse limite (Diaz, 2016, p. 11).

Pelo exposto, é muito arriscado lançar uma categorização sobre o gênero devido à sua hibridez e às múltiplas intenções que ele pode assumir a depender da situação comunicativa e das condições de produção. Mesmo que algumas tipologias de cartas já não sejam mais usadas, há alguns tipos se mantêm ainda vivos, como, por exemplo, a carta de reclamação, a carta aberta e a carta de leitor.

É essencial conhecer a organização do gênero para podermos fazer a mediação de sua escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Isso revela um compromisso de mostrar que texto tem um contexto e, dependendo de sua produção, dominar informações importantes impactarão na sua produção. Sobre a carta, Mendonça (2008) pontua que:

O gênero carta obedece a uma estrutura rígida formada por três partes a) sessão de contrato (local das saudações); b) núcleo da carta, onde é definida a sequência argumentativa narrativa, descritiva, discorrendo sobre os mais diversos assuntos; c) sessão de despedida. São elementos que contribuem para a unidade interna do texto. Nessas partes encontramos elementos identificadores de lugar, tempo, destinatário, remetente, saudação, despedida, dentre outros que podem variar de acordo com o tipo de carta – carta pessoal, carta aberta, carta do leitor, carta comercial etc - cada uma com características diferentes. Esta diversidade existe em razão das finalidades que cada uma possui, podendo ser de comunicação pessoal (carta pessoal) e de comunicação pública (carta institucional) (Mendonça, 2008, p. 147).

A carta de leitor possui a mesma configuração estrutural que a carta pessoal enquanto gênero epistolar, porém, ao ter o interlocutor denominado editor de jornal, algumas transformações ocorrem com o texto escrito para obedecer a critérios específicos desse gênero. A supressão de informações ou a adição de outras é uma característica inerente ao leitor do texto antes de enviá-lo para publicação.

Segundo Mendonça (2008), as cartas de leitor podem ser classificadas em três tipos:

a) cartas à redação, nas quais se faz uma reflexão sobre algum tema. Esse tipo tem um público mais aberto, podendo ser um público de jovens e adultos que, por essa razão, tem um registro linguístico descontraído;

b) cartas dirigidas a artigos publicados, que tecem opinião sobre uma matéria lida. O público desse tipo de carta, normalmente, é composto por pessoas com grau de escolaridade mais avançado, por isso, eles têm uma preocupação maior com aplicação da norma padrão da língua em seus textos;

c) cartas dirigidas a autores de artigos, que apresentam posicionamentos sobre o que foi abordado ou sobre a perspectiva de abordagem adotada pelo autor. Nesse último tipo, além do domínio das regras da escrita, o escritor precisa ter conhecimento de causa sobre o que está opinando, pois compreende um público mais fechado.

Há, ainda, as cartas pessoais (atualmente em desuso), escritas quando a intenção é nos comunicarmos com alguém próximo de nós, por exemplo, amigos ou familiares, cujo tema é livre, mas, geralmente, de ordem pessoal, sentimental. As características da carta são simples, mas há uma estrutura composicional própria.

Por ser um gênero que está dentro do planejamento para o Ensino Fundamental II, decidimos abordá-lo com os alunos do 6º ano, levando em consideração sua complexidade e tendo como pressuposição que o público-alvo da pesquisa já tenha tido contato com esse gênero em algum momento anterior. Nesta pesquisa, focaremos na carta de leitor, na qual há uma troca de comunicação entre emissor e receptor, ou seja, quem escreve espera ser respondido pelo leitor. A abordagem desse gênero, em sala de aula, também visa à construção de uma prática pedagógica comprometida com a formação de leitores/produtores de textos críticos, conscientes da realidade que os circundam.

Na BNCC (Brasil, 2018, p. 163), o gênero carta de leitor encontra-se contextualizado no campo jornalístico midiático, na seguinte habilidade de leitura: “(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.).” Nela, exige-se do aluno

que ele saiba identificar a tese e, por conseguinte, os argumentos usados para defesa de uma opinião. No caso desta pesquisa, esperamos que os alunos expressem, em suas cartas de leitor, a opinião, a crítica, o elogio e a reflexão acerca do tema tratado.

Para o ensino de leitura e produção do gênero carta de leitor, faz-se importante que o aluno tenha conhecimentos prévios sobre o objeto de ensino, por exemplo, como as cartas são exploradas em relação ao contexto de produção, à função social, à temática, à organização composicional, à linguagem, aos recursos linguísticos e semióticos e aos efeitos de sentido provenientes dos elementos de coesão. Todos esses requisitos devem ser contemplados no intuito de “ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital” (Brasil, 2018, p. 75).

Outro fator que levou à escolha do gênero carta de leitor, além de ele ser predominantemente argumentativo, é perceber como os conectivos, principalmente as conjunções, são empregados na elaboração de parágrafos/sequências argumentativas, especialmente as conjunções adversativas, concessivas e explicativas. Por ser um gênero discursivo, a carta de leitor apresenta características composicionais e aspectos sociodiscursivos e enunciativos que estão condicionados à sua produção e circulação.

Dionísio, Machado e Bezerra (2010) assim definem o gênero em questão:

A carta do leitor é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais, denominada comumente de cartas, cartas à dação, carta do leitor, painel de leitor reservada à correspondência dos leitores. Ou seja, é um texto utilizado em situação de ausência de contato imediato entre remetente e destinatário que não se conhecem (o leitor e a equipe da revista/ jornal, respectivamente), atendendo a diversos propósitos comunicativos: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros) (Dionísio; Machado; Bezerra, 2010, p. 210).

Como a circulação desse gênero é pública, podendo a comunidade em geral ter acesso à sua leitura, terá o produtor de se preocupar com o conteúdo e os passos para a criação de sua carta, pois, segundo regras expressas no veículo de comunicação para o qual a carta será enviada, nem toda produção será divulgada, tendo que passar por uma triagem por conta de regras próprias do estabelecimento e até regras de produção de texto.

Normalmente, aspectos como não obediência às regras da língua formal, não apresentação do propósito comunicativo e tangenciamento do tema podem ser motivos para que a carta não seja publicada, o que chamamos de uma análise sobre a dimensão verbal do gênero. Além dos aspectos linguísticos, esse modelo de carta, especificamente, precisa ser

curto e conciso. É importante lembrar que, quando o texto é escolhido por razões de logísticas de publicação, ele passa por reconfigurações ou reformulações, como resumo, paráfrase ou até, na maioria dos casos, eliminação de conteúdo.

A participação de leitores na produção de textos direcionados a esses veículos é pouco divulgada e as pessoas que participam são anônimas. Geralmente, as informações divulgadas na secção das cartas são: nome, cidade e estado de onde partiu a correspondência. Quando o leitor é conhecido faz-se questão de citar o nome e a profissão que exerce.

#### **4.2 A Carta de leitor na sala de aula: orientações sobre o gênero**

Acreditamos que a produção de texto, com vistas a desenvolver a competência leitora e escrita, é uma das principais funções das aulas de Língua Portuguesa. Essa atividade ganha outra roupagem quando não se foca, nesse cenário, a observação de aspectos da estrutura da língua. Partimos do princípio de que ressignificar a escrita na escola parte da ideia de realizar um planejamento para atingir os objetivos almejados. Pesa bastante para o aluno saber, no momento da atividade de escrita, que seu texto não servirá apenas para correção das regras gramaticais e seu único interlocutor é o professor.

Incentivar a produção escrita na escola é um desafio que o professor enfrenta cotidianamente e saber como funcionam o gênero, a função social e os interlocutores são fundamentais para o sucesso desse trabalho. Sendo assim, a “carta de leitor estabelece uma relação com três elementos essenciais para sua circulação social: a) Jornalistas, b) Colaboradores e c) Leitores” (Alves Filho, 2011). Cada elemento tem seu papel desenvolvido nesse cenário. Sendo um gênero muito difundido na internet, pode parecer, para o estudante, que a criação de uma carta de leitor seja algo muito complexo, pois envolveria a necessidade do deslocamento do remetente até uma agência dos Correios, mas as cartas de leitor, atualmente, são, na maioria dos casos, enviadas virtualmente.

Sobre a produção de cartas de leitor, o mesmo autor afirma que:

a carta de leitor passou a ser mais valorizada por muitos jornais e revistas. Se antigamente alguns editores eram obrigados a inventar cartas de leitor para preencher todo o espaço a elas destinado, hoje ocorre o contrário: chegam mais cartas (na verdade e-mails) do que é possível publicar diariamente (Alves Filho, 2011, p. 128).

Pelo exposto, compreendemos que escrever carta de leitor não é uma atividade em desuso, pois o seu suporte foi, na verdade, ampliado. Existe, inclusive, na mídia eletrônica, o incentivo à produção do gênero, a exemplo do jornal *Folhateen*, dentre outros. Sendo assim, a atividade de produção textual do gênero carta de leitor na aula de Língua Portuguesa pode usar um interlocutor real, possível, desmistificando a ideia de ser o professor o único interlocutor.

Não podemos deixar de esclarecer, aqui, o papel do professor ao preparar o terreno para que o estudante produza uma carta ao leitor dentro dos padrões esperados para que a texto alcance sua finalidade, que é a discussão de questões relevantes da sociedade, além de ser um espaço de cobrança de direitos e deveres.

Apresentar, de forma bem objetiva, o processo de composição da carta de leitor para o produtor de texto é uma forma de esclarecer para o aluno que a criação do texto requer planejamento. Nesse processo, ficamos conhecendo os envolvidos, bem como seus papéis sociais, podendo a participação do aluno ser direta e indireta. Alves Filho (2011) descreve todo o percurso de uma carta de leitor, desde o fato gerador desse texto até sua publicação pelo veículo de comunicação:

- O leitor lê matéria, reportagem, carta de leitor ou outro texto qualquer publicado em jornal ou revista; ou presencia um acontecimento na vida cotidiana ao público - este é o evento deflagrador;
- O leitor escreve uma carta (geralmente no formato de e-mail);
- O leitor envia a carta para o jornal por revista (verificar) pelos (Correios ou pela internet). Esse envio precisa ser feito no “calor da hora”, ou seja, logo após a leitura de uma notícia ou logo após a ocorrência de um fato. Assim como as notícias as cartas precisam falar sobre fatos muito recentes.
- O editor do jornal lê as cartas imediatamente após sua chegada - o editor não pode deixar para ler no dia seguinte porque elas poderão perder o frescor e o “calor da hora”;
- O editor, seguindo critérios preestabelecidos pelo jornal ou revista, seleciona quais cartas serão publicadas (caso chegue(m) muitas cartas com conteúdo semelhante, o editor geralmente seleciona aquela que melhor resume a ideia de vários leitores; às vezes pública mais de uma carta sobre o mesmo tema quando este é polêmico ou de grande interesse dos leitores; ou seleciona aquelas que mais se coadunam com a linha editorial do veículo) (Alves Filho, 2011, p. 214).

Com esse recorte, é possível que os alunos percebam, durante o processo de escrita de seu texto, quais elementos ele precisa ter para que a carta de leitor atinja sua função social. A leitura dos exemplos de cartas que circulam em vários suportes permitirá também ao produtor comparar os seguintes elementos na sua organização, como: posição enunciativa do autor, variedade linguística, sequências textuais, seleção lexical e outros aspectos que podem ser

analisados no interior do gênero. Desse modo, a proposta de criação de um texto apoiada em uma situação real é uma estratégia que fomenta boas condições para a produção do estudante. A composição do texto, assim, é realizada numa vertente interativa na qual o texto não é somente para ensinar sobre conhecimentos da língua, mas sobre a vida em sociedade.

### 4.3 Do Propósito Comunicativo da Carta de leitor

Para falarmos sobre o propósito comunicativo do gênero textual, temos de recorrer ao que Bakhtin (2003) pontua sobre os gêneros serem formas “relativamente” estáveis e possuírem elementos indissociáveis, como: a composição, o conteúdo, o estilo e a função social, ou seja, é o propósito comunicativo que define as demais características do gênero.

Quando discorremos sobre propósito comunicativo da carta de leitor, estamos nos referindo ao sucesso que esse texto terá quando circular socialmente, isto é, à sua dimensão social. A função social do gênero está relacionada ao objetivo que temos ao produzir aquele texto, então ela se efetivará à medida que o texto efetivamente faz uma comunicação produtiva com o público-alvo a que se destina.

Compreendemos ser importante discorrer sobre alguns dos propósitos do gênero carta de leitor. Para isso, acionamos Alves Filho (2011). Ele afirma que o primeiro propósito da carta:

é recorrer às empresas jornalísticas para estas lhes servirem de porta-voz diante do Poder Público. Não conseguiu resolver um problema pessoal ou coletivo e já tendo acionado várias instâncias públicas, o leitor “passa uma procuração” para que o jornal busque resolver seu problema (Alves Filho, 2011, p. 131, grifo do autor).

Entendemos que o gênero tem o propósito de estabelecer uma intermediação entre o escritor ao seu interlocutor, por isso ela tem grande valor social se for capaz de atingir direta ou indiretamente o seu destinatário, fazendo reivindicações ou pedidos que serão vistos por um público vasto. Numa notícia de jornal, por exemplo, se o leitor viu um problema coletivo que merece atenção das autoridades pode aproveitar o espaço da carta para exercer sua cidadania cobrando a resolução dele.

O segundo propósito que Alves Filho (2011) apresenta é:

participar mais ativamente do mundo em que vivem através da expressão de opinião que dá discussão de assuntos da atualidade. Aqui o leitor não anseia pela resolução pontual de um problema específico, mas manifestar seu posicionamento e reflexão diante dos fatos do mundo (Alves Filho, 2011, p. 131).

Nesse contexto, o leitor deve sentir-se à vontade para manifestar a sua opinião sobre uma variedade de assuntos que podem aparecer no suporte ao qual a carta faz referência. Cremos que, nesse propósito, o produtor da carta precisa ter muito conhecimento para fazer tal participação.

O último propósito elencado pelo autor é “fiscalizar o criticar os jornais, contribuindo para que outros leitores possam refletir sobre o papel da imprensa” (Alves Filho, 2011, p. 131). Este tipo de propósito dirige-se ao próprio veículo de comunicação, indagando-o sobre sua conduta enquanto meio de comunicação.

Diante da exposição desses propósitos, que podem ser inclusive levados ao conhecimento dos alunos, o professor tem mais ferramentas para criar, com mais segurança, dentro da sala de aula, as condições que estimulem os alunos a produzirem textos, não se esquecendo de que planejar essas condições é essencial para que o texto saia do papel.

Como a carta de leitor é um gênero jornalístico, cabe apresentarmos ao aluno uma quantidade maior de gêneros da esfera jornalística para que ele se familiarize melhor aos textos desse campo, que podem ser de dois tipos: informativos (nota, notícia, reportagem, entrevista, título e chamada) e opinativos (editorial, comentário, artigo, resenha ou crítica, coluna, carta aberta, carta de leitor, crônica e crônica jornalística).

Sobre as condições de produção do texto carta ao leitor, apresentamos um quadro de autoria de Aranha e Ritter (2017) para facilitar o trabalho com a escrita desse gênero:

**QUADRO 5:** As condições de produção da carta do leitor

|                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Locutor</b> (o papel social de quem produz a carta)           | Leitores de jornais e revistas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Interlocutor</b> (o papel social para quem se produz a carta) | A própria revista e/ou jornal, por meio da figura do editor; o público leitor, de modo geral.                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Finalidade</b> (o querer dizer)                               | Do autor-leitor: opinar, protestar, fiscalizar, criticar, sugerir, solicitar, elogiar, comentar e avaliar atores e instituições sociais.<br>Do editor: manter um relacionamento constante e fiel com os leitores, contribuindo para fazer uma propaganda indireta dos jornais ou revistas; estabelecer interação entre leitores e clubes de leitores. |

|                                          |                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Conteúdo temático</b> (o que dizer)   | Não se escreve a partir de um tema, mas motivado por um fato que pode está relacionado a vários outros presentes em notícias, reportagens, outra carta do leitor, editorial, charge, tira, propaganda, artigo de opinião, etc. |
| <b>Suporte e circulação</b> (onde dizer) | Jornais e revistas impressos ou <i>on-line</i> , que oferecem uma seção reservada para o leitor. A circulação pode ocorrer em nível regional, nacional ou internacional, dependendo do veículo.                                |

Fonte: Aranha e Ritter (2017, p. 90).

Acreditamos que essa tabela possa colaborar bastante para que o escritor da carta, orientado sobre a dimensão social do gênero e consciente da importância dessa escrita e dos impactos que ela traz para a coletividade, coloque em prática o exercício de cidadania através da atividade de produção textual.

Para a produção da carta de leitor ocorrer na sala de aula a contento, devemos organizar um planejamento seguindo alguns parâmetros, como: propósito do gênero, evento deflagrador e uso de algum gênero que se relacione com a carta de leitor, como: notícias, reportagens, editoriais, artigos ou colunas de opinião. A adequação à situação de produção escrita da carta de leitor deve levar em conta o estímulo da leitura desses gêneros deflagradores e a observação do problema gerador que vai estimular a participação do aluno na produção escrita, argumentando, opinando, solicitando etc.

É muito importante que o professor enfatize o propósito comunicativo da carta de leitor: fiscalizar, promover a participação em debates, solicitar uma intermediação e se expressar publicamente. As condições de produção devem ser construídas de forma que esses propósitos consigam ser atingidos ao final. Até as escolhas dos recursos gramaticais, lexicais, estilo e estrutura estão relacionados ao propósito comunicativo.

Uma estratégia muito válida nos casos em que a carta de leitor não chega a ser, de fato, publicada em nenhum veículo de comunicação (pois isso seria o ideal), é a simulação do contexto de produção. Simular um projeto na escola, com exibição dos trabalhos à comunidade escolar, num mural, um jornal na escola, uma página numa rede social, por exemplo, podem ser situações que estimulem a imaginação criadora dos estudantes para produzirem seus textos. A simulação do jornal fará os alunos perceberem como funciona um veículo de comunicação, quem são as pessoas envolvidas nesse trabalho e quais papéis desenvolvem.

É necessário sinalizar que, nesse gênero, a presença do posicionamento de quem elabora o texto deve ser ético. Além disso, o professor deve estimular o respeito pela opinião do outro e, em caso de discordância, que sejam usadas argumentações aprofundadas. Cartas que desrespeitam a opinião do outro, principalmente de forma grosseira, podem ser excluídas pelos editores, pois é muito importante ser ético em todo e qualquer posicionamento.

Nossa pesquisa tem como foco a produção de cartas de leitor com a finalidade de compreender como ocorre o emprego das conjunções nos parágrafos argumentativos, mesmo assim, não recortaremos de nossa análise outros aspectos envolvidos na escrita do gênero em questão, como: posição enunciativa do autor, variedade linguística, sequências textuais, seleção lexical e análise linguística sobre pontos importantes que forem recorrentes nas cartas e contribuam para atingirmos o objetivo central da pesquisa.

Acreditamos que a discussão aqui levantada será capaz de promover a compreensão de que o trabalho com o gênero carta de leitor, em sala de aula, é um caminho frutífero para encorajar os alunos a desenvolverem suas capacidades de expressão, comunicação e, principalmente, a intervirem no contexto social em que estão inseridos, a fim de mudarem suas realidades.

## **5 CAMINHO METODOLÓGICO**

Inserida na Linguística Textual, esta pesquisa foca na produção textual com o gênero carta de leitor, enfatizando uma matéria publicada no jornal local G1 do Estado da Paraíba sob o título: “Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB-018 no Conde”. Para estudar o aspecto linguístico, foi feita a análise da coesão dos textos produzidos pelos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, no que diz respeito ao emprego das conjunções adversativas, concessivas e explicativas que estabelecem relações semântico-discursivas nas cartas de leitor.

Neste capítulo, será descrito como se desenvolveu todo o caminho metodológico, apresentando-se a caracterização da pesquisa e o detalhamento de como se desenvolveu cada etapa do trabalho.

### **5.1 Caracterização da pesquisa**

Sabemos que fazer pesquisa é investigar um problema, que pode ser teórico ou empírico. Partimos do conceito que “fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir um conhecimento sobre determinado fenômeno” (Paiva, 2019, p. 11).

Cada contexto a ser pesquisado antes de tudo passa pela análise de aspectos importantes que dão margem para sua execução. Para isso, é necessário que se escolha o tipo da pesquisa, o local em que ela será desenvolvida, seus participantes, os instrumentos de geração de dados e como eles foram analisados. A esse respeito, vê-se, na sequência, como se caracteriza o presente estudo.

#### **5.1.1 Tipo de pesquisa**

Para o desenvolvimento desta pesquisa, preferiu-se a abordagem qualitativa, que tem como interesse os fenômenos sociais e do comportamento humano, especificamente os aspectos subjetivos, pois nossa intenção é conhecer a realidade de produção textual dos alunos, especificamente a produção do gênero carta de leitor no 6º ano do Ensino Fundamental II, enfatizando, principalmente, o emprego das conjunções/conectivos na

construção argumentativa e possíveis inadequações advindas da falta de domínio desses recursos linguísticos.

Para o desenvolvimento deste trabalho, vê-se que, entre os tipos de pesquisa, a qualitativa é a mais adequada ao nosso objetivo posto que visa compreender como se desenvolve o processo de aprendizado nas aulas de Língua Portuguesa no que concerne à produção escrita carta do leitor, além disso, busca compreender e decifrar problemas recorrentes no ensino de língua materna no que tange ao uso das conjunções nesses textos, assim “na linguística aplicada e na educação também se faz pesquisa em busca de soluções de problemas especialmente as que se utilizam de pesquisa são e também de experimentos” (Paiva, 2019, p. 8).

Levou-se em consideração sobre o conceito dessa abordagem o que afirma Minayo que deixa claro a ideia que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 14).

Essa pesquisa enseja verificar um fenômeno social, no caso, o problema linguístico que circunda o espaço escolar, pois quando lançarmos um olhar qualitativo sobre a produção de textos dos nossos alunos compreendemos, de uma forma mais holística, o contexto, por exemplo, e o motivo pelo qual o aluno não domina o processo de produção de um gênero textual, o contexto de uso da língua, além do domínio da composição e, como os elementos coesivos são selecionados para construir um parágrafo de argumentação.

Sobre a importância em relação à relevância da pesquisa qualitativa no espaço escolar e as minúcias pertinentes a esta, Bogdan e Biklen argumentam que:

O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiências humanas. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana (Bogdan e Biklen, 1994, p. 70).

A pesquisa qualitativa corrobora no processo de observação dentro da sala de aula, assim, compreendemos o fenômeno com a visão de partícipe desse processo, diferente da visão de um indivíduo que está externo ao fenômeno pesquisado, onde todas as impressões

levantadas sobre o objeto são vistas com mais clareza para depois se tomar as decisões mais planejadas para intervir buscando solucionar um problema detectado em sala de aula.

O intuito de compreender a realidade é que move este estudo, pois buscou-se verificar como está a escrita de alunos do 6º ano de uma escola do município do Conde-PB, no que diz respeito à coesão e coerência textuais na produção do gênero carta do leitor, para isso, procurou-se contribuir com essa produção escrita para que esses alunos compreendessem o emprego adequado dos conectivos que estabelecem relações semântico-discursivas no texto.

Para tanto, vê-se que, entre os tipos de pesquisa, a abordagem qualitativa é a adequada, uma vez que se trata de uma atividade educativa, que se desenvolveu no contexto de uma sala de aula, por se tratar de um requisito do mestrado profissional. Para essa classificação, levou-se em consideração o que afirma Esteban:

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (Esteban, 2010, p. 127).

É exatamente isto que se propõe: por meio de um percurso sistemático – incluindo algumas etapas que serão explanadas mais adiante –, partir da escrita que os alunos já apresentam para construir um processo de aprendizagem, envolvendo o conhecimento de conectivos textuais na produção escrita de carta do leitor.

Este estudo está alinhado com o que diz Esteban (2010), ao afirmar que os contextos da pesquisa qualitativa são naturais, buscando-se respostas no mundo real, uma vez que houve interação com a realidade, gerando dados a partir dela.

A maioria dos pesquisadores que desenvolvem análises qualitativas, segundo afirmam Bogdan e Biklen (1994), convivem determinado tempo no território dos indivíduos participantes, locais onde estes permanecem nas suas atividades diárias, sendo objetos de estudo em meio a ambientes naturais. Foi assim que sucedeu esta pesquisa, pois foi desenvolvida na sala de aula onde atua o professor/pesquisador – mediante autorização do gestor administrativo da escola e por meio do documento Carta de Anuência (APÊNDICE A) –, durante o período letivo de 2023 e durante as aulas de Língua Portuguesa.

Para que os alunos do 6º ano tivessem a oportunidade de participar do processo da pesquisa foi apresentado aos pais ou responsáveis deles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B), a fim de que permitissem a participação de seus filhos

como sujeitos da pesquisa. Além disso, aos alunos, por sua vez, foi solicitado que aceitassem a participação por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (APÊNDICE C). Isso se deu confirmando o que asseveram Bogdan e Biklen:

A obtenção da autorização para realizar o estudo envolve mais do que uma bênção oficial. Passa por desbravar o caminho para uma relação sólida a estabelecer com aqueles com quem irá passar tempo, de molde a que o aceitem a si e àquilo que pretende fazer. Será útil para a sua investigação fazer com que os outros sintam que o ajudaram (Bogdan e Biklen (1994, p. 117).

Para garantir o anonimato dos participantes o professor pesquisador assinou o Termo de confidencialidade e sigilo (APÊNDICE D).

Todo esse percurso se deu por meio da forma de trabalho de campo denominada pesquisa-ação, por ser um estudo desenvolvido em sala de aula, na qual foi aplicada uma prática, bem como foram dadas contribuições para a aprendizagem dos alunos envolvidos. De acordo com André (1995, p. 33), a pesquisa-ação “[...] envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo”. Sendo assim, a partir de objetivos já traçados e aqui expostos, submeteu-se à ação planejada, procedendo-se a um percurso que foi acompanhado em cada etapa, conforme será apresentado em um tópico posterior.

De acordo com Paiva (2019) outros estudiosos para garantir a realização da pesquisa pontuam que é importante traçar um planejamento, prevendo cada passo para geração de dados que serão analisados em outra etapa posterior, por isso os instrumentos escolhidos serão de suma importância para o andamento da investigação.

A pesquisa-ação foi caracterizada pela intervenção, buscando transformações, uma vez que tentou resolver um problema prático, chamando os participantes para a conscientização desse problema e produzindo um conhecimento útil para o amadurecimento desses discentes.

E sobre o problema de pesquisa, “[...] o pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema [...]”, segundo Barbier (2004, p. 54). Essa constatação foi sendo feita à medida que o processo de escrita do gênero carta de leitor foi sendo desenvolvido em sala de aula.

O professor enquanto observador experimenta e partilha hábitos junto com os indivíduos observados, nesse contexto “a Observação Participante é realizada em contato

direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (Correia, 1999, p. 31).

Ainda sobre a questão do professor ser participante da pesquisa, expomos que:

[...] o observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama de variadas informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa (Lüdke; André, 1986, p. 29).

A posição do professor é privilegiada, pois, ele está tendo contato direto com os sujeitos e vendo a dinâmica de como os envolvidos, no caso, os alunos, se relacionam com o objeto de pesquisa, sendo possível detectar dificuldades no início, durante e no final do processo.

#### 5.1.2 Local e participantes da pesquisa

A escola onde a pesquisa foi desenvolvida fica aproximadamente 20 km de distância da capital João Pessoa, no Estado da Paraíba, pois é uma exigência do Mestrado Profissional-Profletras que a pesquisa seja realizada no local em que o professor/pesquisador exerça sua prática docente.

Essa escola atende a modalidade Ensino Fundamental I e II, sendo das séries iniciais do 1º ao 5º ano, do 6º ao 9º ano anos finais, nos turnos da manhã e da tarde. No horário noturno, funciona a Educação de Jovens e Adultos, na modalidade de ciclos, sendo os ciclos I e II equivalentes aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental I e os Ciclos III e IV equivalendo aos quatro últimos anos do Ensino Fundamental II.

A escola está localizada no bairro de Jacumã, litoral sul da Paraíba e faz parte da rede pública municipal de Conde. A unidade de ensino na qual foi realizada a pesquisa contabilizou um total de 648 alunos, no ano de 2023, sendo 251 alunos no turno da manhã, 299 à tarde e 98 à noite, totalizando 648 alunos matriculados.

É importante mencionar que no ano de 2021, registro mais atual de pontuação no IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica <sup>4</sup> –, essa escola obteve taxa de

---

<sup>4</sup> Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o IDEB visa medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. É calculado a

aprovação de 86,4%. Apresentou um índice de 2,4% de evasão no Ensino Fundamental e EJA.

Os dados acima são importantes para que se conheça um pouco a respeito dos participantes da pesquisa.

Os participantes desta pesquisa são alunos de uma turma de 6º ano da já mencionada escola, cuja faixa etária varia entre 11 e 14 anos. São crianças e adolescentes que apresentam uma renda baixa – muitos são beneficiados pelo Programa Bolsa Família<sup>5</sup> –, sendo que alguns deles realizam alguma atividade remunerada para ajudar nas despesas de casa. A maioria dos pais tem escolaridade no nível de Ensino Fundamental incompleto e estão inseridos no mercado de trabalho em subemprego<sup>6</sup> ou em trabalho informal<sup>7</sup>, com atuação nas mais diversas áreas, evidenciando-se as profissões de empregadas domésticas, trabalhadores da construção civil, assalariados com funções de garçons, cabeleireiros, vigilantes, pescadores, motoristas, auxiliares de enfermagem, comerciários e funcionários públicos contratados.

Pelo registro que conta Projeto Político Pedagógico (PPP) há alunos que moram com os pais, já outros moram apenas com o pai ou com a mãe ou mesmo com outro responsável. Grande parte deles sempre estudou na rede pública; nenhum deles teve passagem por escola privada.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma sendo composta por 20 alunos sendo (11 meninas e 09 meninos). A maior parte desses alunos mora no bairro onde estuda ou em bairros vizinhos como: Ademário Régis, Carapibus, Tambaba e Vilage e Jacumã.

Traçado o perfil dos discentes participantes da pesquisa, importa agora expor como se deu o processo de geração dos dados a serem analisados.

### 5.1.3 Procedimentos, instrumentos de geração de dados e informações

Os procedimentos e instrumentos de geração de dados e informações são fundamentais para a pesquisa. Através deles podemos coletar, tratar e analisar os dados que fazem parte da

---

partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep – a Prova Brasil, no caso de escolas municipais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

<sup>5</sup> “O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza.” (FGV, 2018) Hoje esse programa se chama “Auxílio Brasil”.

<sup>6</sup> “Emprego sem qualificação e mal remunerado” (INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS DE LEXICOGRÁFIA, 2015, p. 884).

<sup>7</sup> No trabalho informal, a atividade é remunerada, mas não há vínculo empregatício, sendo, portanto, o trabalhador autônomo (Mendonça, “s.d.”).

problemática da pesquisa e dão subsídios para o resultado. A fim de que se chegue a resultados, investigamos os dados e os descrevemos. Os textos dos alunos do 6º ano serviram como amostra para essa pesquisa.

Ao tratarmos da geração de dados lançamos um olhar investigativo sobre como nosso objeto se comportou, tendo como fomento a revisão bibliográfica- que permitiu o desenvolvimento da fundamentação teórica apresentada- e recorreu-se a uma sequência didática e roteiros de atividades aplicados. Fizemos uma análise com o intuito de entendermos como se deu o processo de produção de escrita do gênero carta de leitor e o emprego das conjunções em parágrafos argumentativos, levando em consideração as relações semântico-discursivas pelas conjunções, favorecendo a escrita dos discentes. Como produto desta pesquisa foi confeccionado um caderno pedagógico, com o objetivo de contribuir para o fazer pedagógico dos docentes de Língua Portuguesa na sua prática.

A forma mais profícua para dar andamento aos dados coletados, optamos pelo método análise de conteúdo, sobre esse tipo expomos que é:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1979, p. 43).

A técnica de pesquisa análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) a qual essa pesquisa toma como forma de análise para o trabalho se estrutura em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Quanto a estas etapas seguindo o que propõe a autora definimos os seguintes percursos conforme Bardin (2011): a) pré-análise: estabelecimento dos objetivos, roteiros de atividades, exposição do gênero e solicitação de produção de carta do leitor; b) exploração do material: etapa de leitura das cartas produzidas pelos alunos; c) tratamento dos resultados e interpretações: análise emprego das conjunções nas cartas produzidas pelos discentes.

A seguir, apresentam-se a revisão bibliográfica e a sequência didática construída, sob uma perspectiva de definição teórica e de explanação acerca de como foram utilizadas nesta pesquisa.

### 5.1.3.1 Revisão bibliográfica

Fizemos uma meticulosa consulta a pesquisas que deram apoio aos fundamentos do problema que investigamos, para isso, foi feito o uso da revisão bibliográfica, que estava alinhada ao problema de pesquisas e aos objetivos traçados. Uma revisão bibliográfica “consiste numa espécie de “varredura” do que já existe sobre um assunto e o conhecimento dos autores que tratam desse assunto, a fim de que o estudioso não “reinvente a roda”” (Paiva, 2019, p. 60). Segundo a autora essa ação permite a complementação ou contestação do que já se tem escrito sobre o problema de pesquisa que esta dissertação aborda.

A revisão bibliográfica serve para demonstrar que o pesquisador está familiarizado com as fases do estudo, demonstrando principalmente uma base sólida do que o estudo trata:

As fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo passo, permitirá que se estabeleça um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa (Lakatos; Marconi, 2003, p. 186).

Nesse sentido, a revisão de literatura é uma etapa indispensável para esta pesquisa, pois permite ao pesquisador compreender o estágio atual do conhecimento, identificar lacunas que precisam ser preenchidas e construir um referencial teórico sólido direcionando, principalmente como a análise se delineará na metodologia.

A revisão bibliográfica que faz parte desta pesquisa traz um aprofundamento da discussão dos eixos teóricos, partindo de leituras feitas com base nas pesquisas apontadas no estado da arte com o direcionamento da orientadora, como também por leituras ampliadas pelo pesquisador. A revisitação a essas teorias ocorreu de forma sistêmica, fazendo um recorte de todo aporte teórico que serviu de apoio a esta pesquisa.

### 5.1.3.2 Sequência didática

Nesta pesquisa, para a geração de dados, utilizamos a sequência didática, já que a ideia foi de compreender o emprego das conjunções na construção da argumentação em carta de leitor. Seguir esse método nos permite trabalharmos em uma sequência toda coerente e coesa,

partindo da apresentação do gênero textual escrito, a fim de possibilitar ao aluno o domínio do emprego dos conectivos em sua produção escrita.

Como ensinar a expressão oral e escrita? Esse questionamento é posto no início do capítulo 04 do livro: **Gêneros orais e escritos na sala de aula**: Apresentação de um procedimento dos autores, Joaquim Dolz, Michèle Noveraz e Bernard Schneuwly, escrito no ano de 2004. Nesta obra de grande valor utilizada nessa pesquisa os autores trazem conceitos chave que foram primordiais para esse estudo.

Primeiramente, faz-se necessário apresentar o conceito de sequência didática para se compreender como essa proposta foi importante para aplicação interventiva a que este trabalho se propôs. O que é então o procedimento de “sequência didática”? “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” que não tem uma finalidade em si mesmo, pois objetiva “[...] dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 82). Os autores pontuam que ao invés de apenas reforçar o que os alunos já assimilaram, o ensino deve promover a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades.

O uso da sequência didática na aula de língua portuguesa leva em consideração a língua e a situação de comunicação de acordo com os objetivos definidos pelos seus produtores. Assim a proposta traz em seu bojo a noção de adequação da escrita ao seu contexto de produção, sendo assim:

[...] não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto; não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros isso porque são produzidos em condições diferentes (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83).

Essa citação nos traz alguns aspectos importantes que aparecem de maneira explícita ou implícita que o trabalho com a sequência didática pode proporcionar como, por exemplo: colaborar para uma boa escrita de um gênero textual, contextualizar sua produção à situação de comunicação, além de possibilitar expandir esse conhecimento da sequência para gêneros que o aluno ainda não domina ou que apresenta dificuldades, assim facilitando o acesso desse aluno às práticas de linguagem.

Decidimos, nesta pesquisa, utilizar a sequência didática como procedimento para geração de dados por ser ela um caminho cheio de possibilidades para desenvolver um

trabalho exitoso, em sala de aula, pois com a sequência didática, doravante (SD) temos uma forma de organizar as atividades de maneira sequencial que melhora o ensino de produção de textos, além de atingir a interação entre professores e alunos.

Com a adoção da (SD), neste trabalho, os alunos melhoraram em relação ao conhecimento, pois o ambiente de aprendizagem se tornou mais atraente, despertou o interesse dos alunos aumentando sua participação nas aulas, exploramos outros conteúdos ainda não consolidados, além de concretizar conhecimentos que antes não eram dominados pelos estudantes, principalmente o emprego das conjunções explicativas, concessivas e adversativas. Não é só o aluno que ganha com a mudança que a Sequência didática provoca nas aulas de língua portuguesa, pois o professor percebe que seu planejamento flui por conta do planejamento criterioso, os alunos têm uma adesão ao que é proposto, o gênero textual é abordado de forma articulada com outros eixos (Leitura, Produção escrita, Oralidade, Análise linguística), trabalhados de forma gradual, chegando ao seu propósito educativo.

Apresentamos a estrutura proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) que propicia a construção de uma (SD):

Após a *apresentação da situação* na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos vão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a *primeira produção*. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os *módulos*, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da *produção final*, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84).

Os autores trazem uma reflexão sobre o processo de aprendizagem de um gênero textual através da SD, que parte da apresentação da situação inicial, culminando na produção inicial dos alunos. Após a produção do primeiro texto, permite-se ao professor avaliar as habilidades e ajustar as atividades subsequentes de acordo com as necessidades da turma em relação ao gênero proposto. A SD ajuda os alunos a entenderem o que precisam aprender para dominar o gênero textual a ser trabalhado. Os módulos de atividades fornecem as ferramentas necessárias para esse domínio, abordando os problemas do gênero de maneira sistemática e

aprofundada. Na produção final, os discentes aplicam o que aprenderam a cada módulo e avaliam seu progresso junto com o professor.

Na aplicação da SD o professor pode e deve variar as estratégias durante a intervenção, assim os discentes envolvidos têm mais possibilidades de aprendizagens. Para tal empreendimento o docente pode propor atividades como, por exemplo, exibição de vídeos, leitura de imagens, leitura e análise de gêneros textuais diversos que trabalhem com a temática que está sendo trabalhada durante a sequência didática. Como o gênero textual que essa pesquisa explora é a carta de leitor, buscamos apresentar gêneros correlatos ao da pesquisa para familiarizar o público-alvo sobre o estudo, sendo que trechos ou textos na íntegra servem como recursos para ampliar o conhecimento sobre o gênero que está sendo trabalho. Paralela à familiarização dos discentes com gênero, faz-se interessante desenvolver atividades simplificadas que auxiliem na produção de texto. Normalmente nesse contexto alguns desvios de linguagem podem surgir e são descartados com os módulos interventivos conforme apresentaremos mais adiante.

Dessa maneira, a SD finda com uma produção final que serve como momento de o discente materializar o que assimilou durante a execução dos módulos propostos pelo professor/pesquisador. E por fim são apresentadas a situações/reflexões nas quais o aluno pode rever a sua produção textual, corrigi-lo e avaliá-lo como exímio produtor de textos autônomo.

Entendemos que a SD enquanto proposta de intervenção nas aulas de produção de texto:

“[...] visa transformar o modo de falar e de escrever dos alunos no sentido de uma consciência mais ampla do seu comportamento na linguagem em todos os níveis (por exemplo: escolha de palavras, adaptação ao público, colocação da voz, organização dos conteúdos, etc.) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84).

Pelo exposto, a exposição dos estudantes ao contexto da SD direciona a uma sistematização no momento da produção dos textos que vai desde a apresentação da situação até a produção final. O processo se torna guiado para que o produtor de texto consiga atingir o seu objetivo na construção do gênero. Em nossa pesquisa o que se propõe é, no decorrer dos módulos, que os escritores consigam perceber, caso haja o emprego das conjunções em seus textos e o estabelecimento de suas relações semântico-discursivas quanto à escolha dessa classe gramatical na organização do texto.

O gênero textual focado neste trabalho dialoga com a perspectiva de Bakhtin, isto é, interacionismo discursivo, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ancorando-se na “hipótese de que é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam se nas atividades dos aprendizes” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 63). A SD com a carta de leitor, aplicada nesta pesquisa, foi o gênero discursivo utilizado para que os alunos pudessem desenvolver e aprofundar a produção escrita, para isso, trabalhou-se com diversas atividades visando ao aperfeiçoamento da escrita deles.

Sobre a importância do uso da sequência didática na atividade de produção escrita os autores pontuam suas finalidades como:

- preparar os alunos para dominar sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorar suas capacidades de escrever e de falar;
- desenvolver no aluno uma relação consciente e voluntária com seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de autorregulação;
- construir nos alunos uma representação da atividade de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 93).

Foi almejando essas finalidades que optamos, nesta pesquisa, pela SD visto que buscamos auxiliar os alunos a ler textos do gênero carta de leitor, desenvolver habilidades no que tange à produção de seu texto, além de prepará-los para lidar com a situação de comunicação, domínio da língua escrita e torná-los capazes para avaliar o seu próprio texto.

Para nós professores o uso da SD dinamiza o trabalho com a escrita, pois auxilia na preparação, desenvolvimento e construção das competências leitora e escrita dos alunos, principalmente os que apresentam grande dificuldade nessas competências. Em nossa pesquisa, o foco é produção escrita da carta de leitor, que por ser predominantemente dissertativo, seu produtor necessita fazer usos de sequências argumentativas nas quais ele vai contrapor ideias (conjunções adversativas), há, também, uma ideia de oposição (concessivas), e, por fim, a ideia de explicação (conjunções explicativas), demonstrando o domínio desses recursos, aspectos que serão aprofundados na SD.

Respondendo à pergunta que inicia esse tópico o trabalho com a SD só é possível se seguirmos alguns preceitos como:

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;

- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 82).

No que diz respeito às exigências acima pontuadas, acreditamos ter cumprido cada requisito, pois o ensino de produção de texto obedeceu a um encaminhamento preceituado pelos autores, levamos em consideração o contexto dos participantes e de produção, além de focalizarmos o texto escrito pelos alunos e por fim cada módulo pode colaborar para esse processo de produção textual.

Além disso, focamos o emprego das conjunções na construção do texto bem como na dimensão das relações semântico-discursivas estabelecidas pelas conjunções empregadas pelos estudantes em suas cartas de leitor, observando seus papéis quanto aos fatores de coesão e coerência textuais. Cada texto selecionado na SD contribuiu para o sucesso na produção dos estudantes bem com domínio de habilidades não consolidadas antes da intervenção.

A preocupação em cumprir a exigência de uma SD organizada de forma modular, permitiu a sistematização da aprendizagem, assim o procedimento possibilitou durante sua execução:

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 82).

Conforme os autores a aprendizagem se torna mais eficaz quando os alunos têm a oportunidade de se envolverem com tarefas que reflitam situações de comunicação do mundo real, pois ampliam a capacidade de produção do gênero que está sendo trabalhado devido à frequência e o contato com o gênero textual o que propicia também uma melhora na capacidade discursiva, além disso, o aluno passa a dominar operações linguístico-discursivas que o gênero possa exigir. A produção do gênero carta de leitor concorre para uma situação real visto que os alunos darão o seu ponto de vista sobre o assunto que faz parte de seu cotidiano e poderão emitir um parecer mais seguro sobre tal e, concomitante a isso, se apropriam de estratégias textuais buscando conhecer e dominar a produção do gênero carta de leitor.

Nesta pesquisa, trabalhamos a sequência didática a partir da produção de carta de leitor, dessa forma, os alunos participantes puderam compreender o mecanismo de produção e reprodução desse gênero textual, pois tiveram contato com esse gênero antes de produzirem seus próprios textos e colocarem em prática o emprego das conjunções que estabelecem relações semântico-discursivas dentro do texto.

A partir da observação durante o desenvolvimento da SD foi possível fazer intervenções para que os alunos pudessem ampliar seus conhecimentos sobre o gênero textual e os conhecimentos linguísticos a serem utilizados durante o processo de argumentação, mas sempre deixando nítido o caráter flexível desse procedimento. Dessa maneira, o conhecimento mesmo que bem restrito sobre carta de leitor foi se consolidando e pode ser ampliado, pois foi possível levá-los à compreensão do emprego das conjunções enquanto recurso linguístico que introduzem argumentos de soma, oposição, explicação, entre outros, assim essas capacidades assimiladas foram entendidas como “as capacidades atestadas pelos comportamentos dos alunos são consideradas como produtos de aprendizagens sociais anteriores e fundam as novas aprendizagens sociais” (Dolz e Schneuwly, 2004, p. 45).

Dessa forma, o aluno pode progredir na SD se lhe forem oferecidos instrumentos que possibilitem isso. E lembrando que de posse desse conhecimento ele conseguirá progresso nas mais diversas atividades de produção de textos de diversos gêneros nas mais diversas situações de comunicação que o contexto.

Compreendemos que a SD enquanto instrumento ou procedimento de ensino pode guiar os professores em suas intervenções tanto em atividades escritas quanto orais, em sala de aula, visando ao domínio dos gêneros textuais. Utilizamos esse instrumento que consideramos bastante eficaz no processo de aprendizagem da turma envolvida na pesquisa e por meio da qual foram gerados dados a serem analisados. Apresentaremos a análise dos dados no tópico a seguir.

#### 5.1.4 Análise de dados

Uma vez gerado os dados da pesquisa, partimos para análise e avaliação do *corpus*. Esta etapa é crucial, pois é o momento em que ocorre a organização e compreensão do que foi coletado. Hipóteses são respondidas ou não, além disso, tomam-se decisões a respeito dos procedimentos de forma ágil e precisa. Durante a aplicação da SD foi explicado aos participantes que suas produções serviriam como referência para outros trabalhos com o

mesmo cunho temático, por isso, “os dados são retransmitidos à coletividade, a fim de conhecer sua percepção da realidade e de orientá-la de modo a permitir uma avaliação mais apropriada dos problemas detectados. O exame dos dados visa redefinir o problema e encontrar soluções” (Barbier, 2004, p. 54-55).

A análise consistiu em verificar se os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola do município do Conde-PB empregaram as conjunções, de forma adequada, na produção textual em cartas de leitor. Fizemos uma análise de conteúdo, que é [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/compreensão (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1979, p. 43).

De acordo com os objetivos desta pesquisa selecionei o conjunto de documentos para analisá-los, no caso as produções de texto, totalizando 18 (dezoito) textos dos estudantes do 6º ano. Porém, nem todas as informações coletadas podiam ser analisadas, pois o foco da pesquisa é a escrita dos alunos, especificamente o emprego das conjunções em cartas de leitor. Vale ressaltar que, nem todos os alunos da turma assentiram em participar desta pesquisa, pois os pais ou responsáveis não devolveram o TALE e o TCLE.

Dentre as cartas de leitor produzidas pelos alunos, no fim do período do trabalho de campo, foram entregues apenas 18 (dezoito) como produção final, das quais selecionei apenas 5 (cinco) amostras para análise segundo os seguintes critérios: 1. Haver concordância em participar da pesquisa, com assinaturas do TALE pelo aluno e do TCLE pelo responsável legal; 2. Ter, no fim do trabalho de campo, o aluno devolvido ao professor uma pasta com suas produções; 3. Ter participado de todas as produções que foram desenvolvidas desde a inicial até a final etc.); com base nesses critérios, somente cinco produções dos alunos foram selecionadas para análise o restante não atendeu aos critérios.

No que tange à coesão – mais especificamente no que diz respeito ao emprego das conjunções que estabelecem relações semântico-discursivas entre as orações, os períodos e os parágrafos –, ela foi imprescindível para a organização das cartas, a fim de que não fossem escritas de qualquer forma, mas da melhor maneira, para o leitor ter acesso a essas informações e compreendê-las em sua totalidade.

Quanto às etapas de análise, seguiu-se o que propõe Bardin (2011): a) pré-análise: estabelecimento dos objetivos e organização da sequência didática; b) exploração do material: etapa de leitura de todo o material produzido pelos alunos em toda a sequência didática; c)

tratamento dos resultados e das interpretações: análise do processo de escrita das cartas de leitor produzidas pelos alunos.

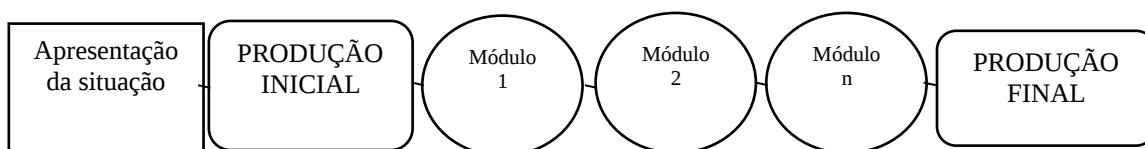
No capítulo seguinte, será apresentada a sequência didática desenvolvida nesta pesquisa.

## 6 A VOZ DO PÚBLICO: A ARTE DE OPINAR POR CARTAS

Neste capítulo, embarcaremos no universo das cartas de leitores produzidas pelos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II que contou com a execução de uma sequência didática, ferramenta poderosa para aprimorar as habilidades de escrita e argumentação, elaborada para facilitar o complexo e belo caminho da argumentação com foco particular nas conjunções que desempenham papel importante na construção de argumentos que levam em conta a coesão e a coerência textuais.

Para que haja uma compreensão do que consiste na sequência didática, veja-se a seguir como os autores representam a sua estrutura de base:

**FIGURA 1** - Esquema de base da Sequência Didática



Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p. 83).

Tomamos como base no esquema acima, quatro componentes da sequência didática que foram propostos por Schneuwly e Dolz (2004) são: a fase da apresentação, a produção inicial, os módulos e a produção final. Teremos como base o esquema adotado nesta pesquisa, conforme o roteiro a seguir:

**QUADRO 6** - Sequência Didática: As conjunções e seu papel na Carta de leitor

| Etapa                    | Procedimentos                                                                                                                                                                                                                                                       | Carga horária |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Apresentação da situação | Exibição das reportagens em vídeo: “Correios promove concurso Internacional de Redação de cartas” (1:48’) (ANEXO A) e “Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante” (ANEXO B)<br><br>Apresentação de um exemplo do gênero carta de leitor, | 2 horas-aula  |

|                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |              |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
|                                           | com foco na sua estrutura e em suas características gerais, para que os alunos o tomassem como referência para a produção inicial (APÊNDICE D).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |              |
| Produção inicial                          | <p>Solicitação de produção de texto em folha específica (APÊNDICE E).</p> <p>Comentário acerca dos textos motivadores que constam no apêndice, com estruturas bem distintas (uma tirinha, tabela e trecho de texto), que tratam de diferentes aspectos relacionados ao trânsito levando em conta o conhecimento prévio dos alunos e em suas percepções sobre a temática atualmente (APÊNDICE F).</p>                                                                        | 3 horas-aula |
| Módulo 1: Do exemplo para autoria própria | <p>Leitura de uma carta de leitor e realização de exercícios de interpretação (APÊNDICE G).</p> <p>Identificação das possíveis denominações às seções de cartas do leitor (APÊNDICE H).</p> <p>Retomada da estrutura do gênero carta de leitor (APÊNDICE I)</p> <p>Exposição sobre o conceito de suporte para o aluno entender onde podem ser encontradas cartas de leitor (ANEXO D).</p> <p>Retomada das características gerais do gênero carta de leitor (APÊNDICE J)</p> | 5 horas-aula |

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| <p>Módulo 2: Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita</p>    | <p>Checklist da estrutura do gênero carta de leitor (identificação de presença ou ausência de local e data; cumprimento ao destinatário editor/equipe do jornal; apresentação do remente; contextualização; citar a matéria lida sobre a qual argumentará; opinião sobre a matéria (empregar os conectivos que liguem opiniões; sugestões sobre a matéria, despedida e assinatura do produtor/leitor (APÊNDICE K).</p> <p>Exemplo de Folha de correção/comentários entre as versões (APÊNDICE L)</p> <p>Reescrita da 1ª versão da carta de leitor.</p> | <p>5 horas-aula</p> |
| <p>Módulo 3: Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções</p>                | <p>Palestra “O emprego das conjunções e suas relações semântico-discursivas no texto” (ANEXO E).</p> <p>Jogo “Dominó das conjunções” (APÊNDICE M)</p> <p>Reescrita da 2ª versão da carta de leitor.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>2 horas-aula</p> |
| <p>Módulo 4: Conectando ideias: o emprego das conjunções nas cartas de leitor</p> | <p>Reconhecimento dos sentidos das conjunções na carta de leitor feita pelo professor de análise linguística e do modo como elas contribuem para a construção da argumentação. (APÊNDICE N).</p> <p>Quiz das conjunções (APÊNDICE O)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>5 horas-aula</p> |

|                |                                                                                                                                                                      |              |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Produção final | Escrita da última versão da carta de leitor a partir das orientações dadas pelo professor.<br><br>Exibição dos textos em painel para a comunidade escolar (ANEXO F). | 5 horas-aula |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|

Fonte: Elaboração do autor (2023).

Descrevemos, a seguir, como foi desenvolvida cada etapa desta sequência didática e que resultados ela gerou em sala de aula.

### 6.1 Apresentação da situação

A execução da sequência didática foi dividida em sete partes – Apresentação da situação, Produção Inicial, Módulo 1, Módulo 2, Módulo 3, Módulo 4 e Produção Final -, sendo sua carga horária somando um total de 25 horas-aula. Todos os módulos foram previamente organizados levando em conta a necessidade de colaborar com o desenvolvimento da habilidade de escrita dos alunos, focando o emprego das conjunções/conectivos no que tange à produção de carta de leitor.

A primeira parte se refere à *Apresentação da Situação*, que é considerada uma das etapas mais importantes para o procedimento de intervenção, pois deve instruir os estudantes para produção inicial do gênero que será solicitado previamente pelo professor que será enfatizado nos módulos seguintes, assim sendo esse é “[...] o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84). Essa fase é fundamental, pois a partir dela os alunos tomam conhecimento da proposta de trabalho a ser desenvolvida e o professor tem uma noção dos objetivos a serem alcançados nos módulos. O aluno precisa ter conhecimento do gênero textual, a quem se dirige a produção, isto é, o seu destinatário, o suporte textual é utilizado e quem participará da produção da carta de leitor.

Ainda sobre essa parte, é importante pontuar que é a partir dela que o professor tem como avaliar as capacidades de linguagem já assimiladas pelos envolvidos na intervenção, assim podendo elaborar atividades que servirão para trabalhar as dificuldades apresentadas pelos alunos na primeira versão do texto produzido por eles.

Essa parte teve uma duração de 2 horas-aula e, por meio de uma aula expositiva e dialogada, apresentamos duas reportagens no formato de vídeo: “Correios promove concurso Internacional de Redação de cartas” (1:48’) (ANEXO A) e “Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante” (ANEXO B), que dialoga com o tema da matéria que serve como mote para produção de texto, isto é, carta de leitor solicitada aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II. Os vídeos foram acompanhados de uma discussão oral, da qual os alunos participaram, demonstrando interesse. Nesse contexto, também foi exposto um exemplo de carta de leitor (APÊNDICE D).

Foi possível diagnosticar, nesse primeiro momento, uma boa compreensão dos alunos para com as atividades propostas, pois entenderam bem a mensagem vista, ouvida e a leitura do texto exposta a eles. A participação oral dos alunos foi muito profícua, pois apresentaram argumentos que serviriam, posteriormente, para escreverem em suas produções textuais.

Esse foi o primeiro contato dos alunos com a carta de leitor para o desenvolvimento desta pesquisa. Os estudantes demonstraram interesse no tema que os fez entrar numa discussão sobre as problemáticas que envolvem o cotidiano do trânsito na cidade do Conde-PB. Mostramos, através de imagens, como se organiza o trânsito e colocamos em pauta o que acontece se não tiver essa organização.

Nesta fase inicial não houve ainda a produção de uma carta de leitor o que ocorreu na etapa seguinte como se virar no tópico (6.2) posterior.

## **6.2 Produção inicial**

Depois que os alunos foram inseridos e orientados para produção de seus textos “[...] tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 86). Nessa perspectiva se as orientações necessárias são dadas aos alunos para sua produção de texto cremos que os envolvidos na atividade serão capazes de escrever, correspondendo aos objetivos do gênero textual em foco.

Seríamos inocentes em não considerar que alguns alunos não conseguissem atender a todas as características do gênero, mesmo com uma situação inicial bem delimitada, já que a sala de aula é muito diversificada.

A produção inicial possibilitou ao professor um diagnóstico acerca do que os alunos já sabiam sobre o gênero carta de leitor, bem como sobre os aspectos linguísticos, detectando as

dificuldades apresentadas por eles o que tornou possível discutir sobre isso, visando dar subsídio e prepará-los para a produção final.

O público-alvo desta pesquisa, 6º ano do Ensino Fundamental II, escreveu textos cujas características e estrutura não compreendiam ainda, mesmo porque isso não foi solicitado nesta etapa da sequência, além disso, ainda não havia um trabalho acerca desse gênero textual de forma mais aprofundada.

Essa etapa da pesquisa teve uma duração de 3 horas-aula, sendo que nesta aula trabalhamos com processo de apresentação do que seja uma carta de leitor para os alunos e por seguinte solicitamos a produção de texto com base em uma folha de proposta de produção de criada especificamente para esta atividade (que pode ser consultada no APÊNDICE E).

A produção inicial se deu após o reconhecimento das características do gênero feitas de forma breve pelo professor e da apropriação do conhecimento acerca do tema explorado pelos alunos. Assim, “para os alunos a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 86). Essa etapa tem um papel crucial no procedimento de intervenção, pois trará, por meio da produção, as dimensões problemáticas do texto porque apresenta também pontos que precisam ser desenvolvidos em relação à apropriação de linguagem dos alunos com o fito deles se apropriarem dos instrumentos de linguagem próprias ao gênero textual, assim estarão mais preparados para escreverem a versão final do texto.

A proposta de produção da carta de leitor teve início a partir da apresentação de três textos motivadores para o público-alvo, tendo como critério de escolha dos textos a temática a ser trabalhada durante toda a sequência didática (como consta no APÊNDICE F). O primeiro trata de uma tira da turma da Mônica contextualiza uma situação de convivência no trânsito. Elementos verbo-visuais pertencentes ao cenário do trânsito são explorados como: faixa de pedestre, semáforo e o próprio movimento registrado pela imagem fazem com que os alunos rememorem como funciona a dinâmica do trânsito.

Já o segundo texto traz dados retirados do site da Polícia Rodoviária Federal acerca dos números de acidentes, feridos leves e médios, feridos graves e mortos como forma de incentivar os alunos a refletirem sobre as causas e consequências dos acidentes no trânsito brasileiro. E por fim, no texto 3, trazemos um trecho de uma notícia (ver versão completa no ANEXO C) retirada do site para contextualizar os estudantes sobre o contexto de produção.

Para colaborar na produção da carta de leitor apresentamos ainda um encaminhamento de como o estudante deve produzir seus textos.

Segue o encaminhamento dados aos alunos para produção de texto.

#### QUADRO 7 - Observações para produção de texto

Observações para sua produção de texto:

Releia a notícia: **“Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB018, no Conde”** veiculada no jornal local click PB da Paraíba e a partir da matéria e dos textos 01 e 02 produza uma carta de leitor posicionando-se sobre o ocorrido.

##### Dicas do professor(a):

- Apresente em sua carta os elementos estruturais do gênero;
- Use parágrafos para organizar suas ideias;
- Revise seu texto, corrigindo inadequações gramaticais e ortográficas;
- Seja claro e conciso em sua argumentação;
- Preze pela coerência e coesão na defesa de sua opinião!

**Boa escrita!** 😊

Fonte: Elaboração do autor (2023).

O primeiro encaminhamento colabora para que o aluno esteja seguindo as convenções do gênero proposto para ele escrever visando não o confundir com a estrutura de outro gênero textual. Lembrá-lo de escrever parágrafos organizados refere-se à questão de estruturar seu pensamento, tornando o texto mais legível e compreensível para o leitor.

Em segundo lugar o processo de revisão que traz ao texto seu aperfeiçoamento, deixando a leitura agradável, pois as inadequações gramaticais e ortográficas podem comprometer o sentido. O terceiro ponto remete à clareza e à concisão na argumentação, fator que garante a compreensão do ponto de vista do que está escrito para que o leitor possa compreendê-lo de forma eficaz.

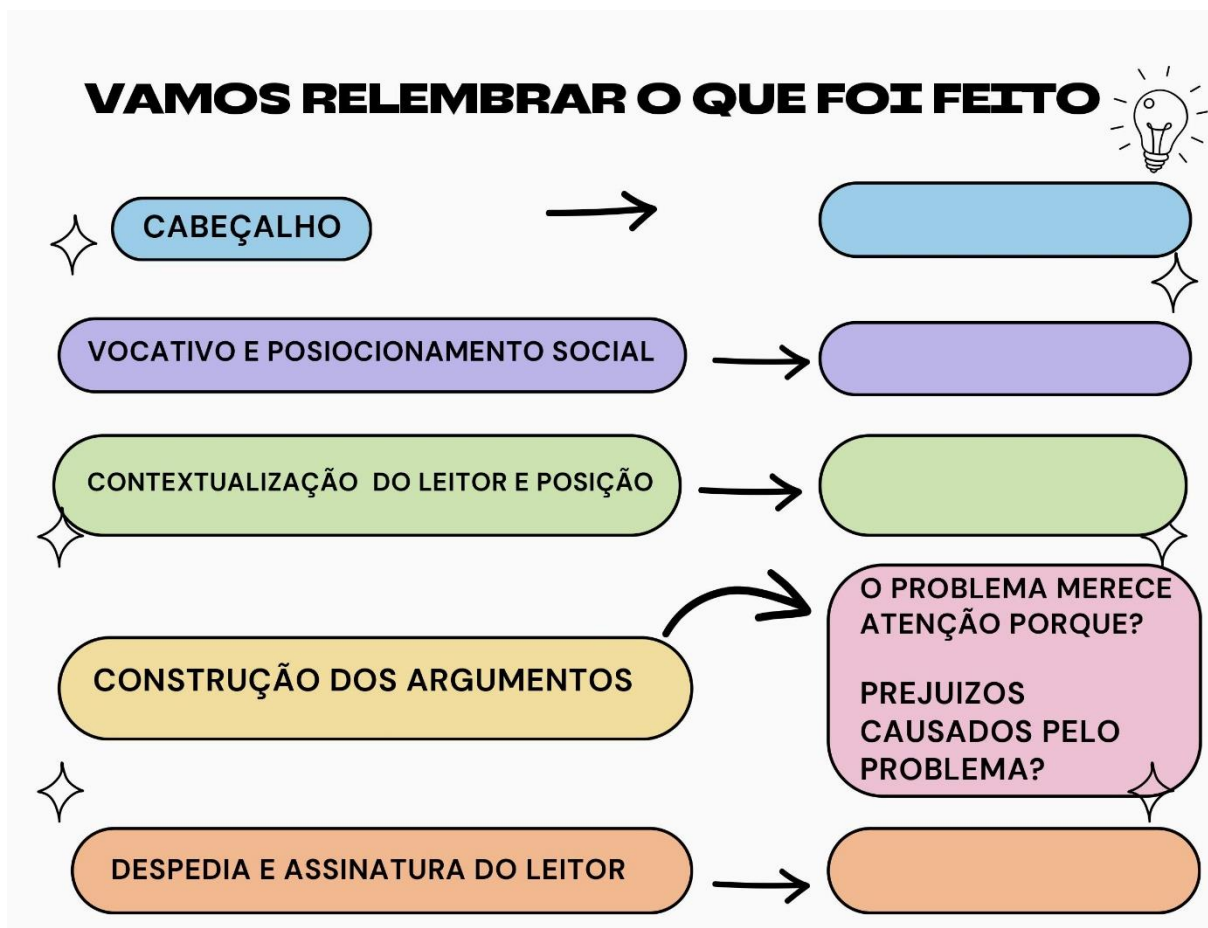
E por fim a coerência e coesão são aspectos fundamentais para construção do texto e significam que as ideias devem se conectar com o emprego das conjunções, levando em conta suas relações semântico-discursivas. A coerência refere-se à conexão lógica de ideias, enquanto a coesão se refere à maneira como as ideias são expressas linguisticamente para que se conectem umas às outras.

No tópico seguinte, nos aprofundaremos sobre os “problemas” encontrados na produção textual dos alunos e expomos os instrumentos necessários para superação das dificuldades encontrada na primeira versão do texto. “Assim, o movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para os simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio do gênero” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 86). As observações já presentes na proposta traz um alerta para algumas defasagens encontradas em textos, deixando o estudante atento para não cometer inadequações recorrentes neste tipo de gênero textual.

### **6.3 Módulo 1: Do referente para a autoria própria**

O módulo I, que tem como título *Do referente para autoria própria*, teve a duração de 5 horas-aula, foi introduzido por atividades que vão ao encontro de algumas dificuldades apresentadas na primeira versão do texto dos alunos. Esse módulo foi organizado da seguinte forma: Partiu-se, primeiramente, da leitura e da análise interpretativa (por meio da resolução de exercícios) de um exemplar de uma carta de leitor (APÊNDICE G). Num segundo momento, por meio de uma aula expositiva e dialogada, foram apresentadas aos estudantes as diferentes denominações dadas às seções de cartas do leitor em diferentes veículos jornalísticos (APÊNDICE H). Num terceiro momento, foi exposto um quadro com a estrutura do gênero textual em estudo (FIGURA 2/APÊNDICE I) para uma familiarização maior dos estudantes a fim de perceberem como o texto se apresenta e fazê-los notar se havia ou não semelhança entre essa referência e o texto que eles produziram. A proposta foi auxiliar os estudantes na escrita da carta de leitor:

**FIGURA 2** - Estrutura do gênero carta de leitor



Fonte: [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

Apresentar a imagem da estrutura do gênero carta de leitor, aos alunos, visa estimulá-los, visualmente, a planejar e a revisar a estrutura de sua produção textual para que eles consigam compreender a proposta do gênero e aumente suas chances de sucesso nessa atividade. Observamos que a preocupação com a organização é fundamental. A imagem contempla todas as orientações do gênero carta de leitor, desde as partes pré-textuais até as pós-textuais. Ao longo da pesquisa percebemos que a parte da construção dos argumentos foi o item que os alunos tiveram mais dificuldades.

Trouxemos, ainda, um texto que apresenta o conceito de suporte textual (ANEXO D) e outros exemplos de cartas de leitor para aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre o gênero que escreveriam. Por fim, foi feita uma revisão, com uso de slide (APÊNDICE J) com o intuito de que o aluno apreendesse melhor o conteúdo proposto até então.

Acreditamos que tanto a leitura texto como a análise/interpretação do exercício colaboraram para ampliar as capacidades de linguagem dos estudantes no que tange ao

domínio de conhecimentos sobre o gênero textual, “[...] Dando assim a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos aumentando desse modo suas chances de sucesso” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 89).

Sobre o uso de atividades de análise de textos que podem ser preparadas ou adaptadas ao módulo são pontuados pelos autores:

As atividades de observação de análise de textos - sejam orais ou escritos, autênticos ou fabricados para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual - constituem ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão. Essas atividades podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte de um texto; elas podem comparar vários textos de um mesmo gênero ou de gêneros diferentes etc (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 89).

As atividades elaboradas nesse módulo funcionam como um arsenal diversificado que relacionam leitura e escrita, enriquecendo o trabalho em sala de aula. Em sua construção é importante considerar o contexto dos estudantes, aproveitando os conhecimentos que já possuem com vistas a sua ampliação nos exercícios propostos no módulo.

Ao elaborarmos essa atividade pensamos em desenvolver nos alunos habilidades necessárias para o sucesso da produção textual como ajudar na identificação da função social da carta de leitor que circula em um campo da vida social do qual o aluno participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) como também nas mídias impressa e digital, reconhecendo a finalidade de sua produção, onde circula, quem o produziu e a quem se destina.

Outra atividade que pode ser colocada nos módulos são tarefas simples de produção de texto elaboradas de forma mais direcionadas contendo alguns problemas linguísticos: uso inadequado de conjunções, truncamento sintático, por exemplo, permitindo aos alunos que descartem certas inadequações apresentadas em seus textos, tornando-se assim algo habitual nessa atividade. É uma estratégia que colabora para o amadurecimento do indivíduo enquanto produtor de textos. Assim, “o aluno pode então concentrar-se mais particularmente no aspecto preciso da elaboração de um texto” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 89).

Entre outras possibilidades que podem ser alcançadas nesse momento podemos apontar o desenvolvimento da habilidade de reorganização do conteúdo do texto. O estudante pode inserir uma informação não colocada no texto, fazer a reescrita de um parágrafo argumentativo, por exemplo, fazendo uso de recursos linguísticos que servem como elementos que refutem uma questão tratada no parágrafo ou período.

E, para concluir o Módulo 1, foi apresentada uma imagem que trata sobre o suporte textual (FIGURA 3/ANEXO D). Na ilustração, aparecem quatros trechos de cartas de leitores destinados a um veículo de comunicação, tratando de assuntos diferentes. Esses exemplos servem para que os alunos conheçam mais profundamente o texto que lhes foi solicitado e tirem as suas próprias conclusões verificando se conseguiram ou não alcançar a proposta de produção de texto.

**FIGURA 3** - Suporte do gênero carta de leitor

**VOCÊ SABE O QUE É SUPORTE TEXTUAL?**



Supporte textual de um gênero é o meio utilizado para a sua circulação social. Vale a pena destacar que, antigamente, tanto as paredes internas das cavernas, a tabuleta, o pergaminho, quanto o papel eram considerados suportes.

Atualmente, temos como suporte de textos os jornais, as revistas, os outdoors, os sites da internet, os programas de TV, entre outros. Os diversos suportes são importantíssimos para a circulação dos diferentes gêneros textuais na sociedade.

---

**CARTAS DOS LEITORES**

**Limites ao fumo**

- "Países desenvolvidos estão tentando limitar o fumo até no meio da rua, pois isso afeta os não fumantes. Mas no Rio de Janeiro nem as leis que proibem o fumo em shopping centers e supermercados (até nas seções de hortifruti) são respeitadas, obrigando quem não fuma ao convívio com essa poluição. Parte da responsabilidade da desobediência deve ser creditada aos donos dos estabelecimentos, que não orientam clientes e funcionários."

MARCOS DE LUCA ROTHEN  
(por e-mail, 13/11), Niterói, RJ

**Natalidade livre**

- "Concordo com as leitoras Marli Moraes (31/10) e Maria Virgínia Acosta (1/11), que defendem o controle de natalidade. Creio que só com medidas rígidas neste campo poderá estar resolvido, dentro de alguns anos, o problema da fome e da miséria no país. Discordo de Antonio José de Souza Castro (1/11), que propõe a efetivação do Imposto sobre Grandes Fortunas, pois não há riqueza no mundo que solucione a atual situação."

WALFRÊDO MORAES DE ALMEIDA  
(8/11), Rio

- "A proposta de incluir no Código de Trânsito a proibição de dirigir fumando só pode ser mais uma tentativa de obter mais dinheiro com multas. Dirijo há quase 30 anos e nunca fui responsável por uma batida. Muitas vezes o cigarro é que mantém o motorista desperto, principalmente quando dirigindo em estrada. Em vez de propor tal absurdo digno de colégio interno, por que não se cuida de meios ou de soluções para desenvolver o país?"

CARLOS ROCQUE DA MOTTA  
(por e-mail, 14/11), Rio

"O GLOBO acolhe opiniões sobre todos os temas. Reserva-se, no entanto, o direito de rejeitar acusações insultuosas ou desacompanhadas de documentação. Também não serão publicados elogios ou agradecimentos pessoais. Devido às limitações de espaço, será feita uma seleção das cartas e quando não forem suficientemente concisas, serão publicados os trechos mais relevantes. As cartas devem ser dirigidas à seção Cartas dos Leitores (O GLOBO — Rua Irineu Marinho 35, CEP 20.233.900), pelo fax 2534-5535 ou pelo e-mail cartas@oglobo.com.br. Só serão levados em conta cartas e fax assinados e com endereço completo. Os e-mails também devem ter nome e endereço completos."

O Globo, Rio de Janeiro, 17 nov. 2002.

Acreditamos que quanto mais o gênero for apresentado para o estudante, principalmente o suporte onde circula, maior será o cuidado e capricho dele em sua escrita, ainda mais quando o aluno sabe que seu texto irá circular em um meio de comunicação de grande alcance.

A participação dos alunos envolvidos foi positiva quando trabalhamos o aspecto do suporte no decorrer do trabalho, deixando nítidos os pontos levantados pelos autores genebrinos sobre a capitalização e aquisições dos conhecimentos, assim eles afirmam “[...] eles adquirem um vocabulário, uma *linguagem técnica* que será comum à classe e ao professor e mais do que isso, a numerosos alunos fazendo o mesmo trabalho sobre os mesmos gêneros” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 89).

Todo o material criado e adaptado para esta sequência didática que será apresentado mais adiante foi criado com a intenção de possibilitar a apropriação de um vocabulário técnico e das regras de como se deve proceder para criação e a reescrita da primeira versão do texto dos alunos, pontuando principalmente a apresentação das características do gênero carta de leitor.

#### **6.4 Módulo 2: Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita**

Este módulo teve a duração de 5 horas-aula, com o título, *Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita*, foi elaborado com a intenção de aprofundar os conteúdos trabalhados no módulo anterior. Apresentamos um quadro intitulado “Checklist da estrutura do gênero” (APÊNDICE K) e, posteriormente, uma folha de comentários/correção (APÊNDICE L) que, durante a reescrita das versões, o aluno podia consultar as observações feitas pelo professor na reescrita de uma versão para outra. A seguir, discorreremos sobre cada uma das atividades e como elas foram importantes neste módulo.

##### **6.4.1 Checklist da estrutura do gênero carta de leitor e a folha de comentários/correção**

Produzir textos é uma atividade complexa com vários níveis de funcionamentos, sejam do tipo que trabalha com a representação da situação da comunicação, elaboração de conteúdos, planejamento do texto e a sua realização. Esses níveis podem ser verificados pela elaboração de um checklist.

A presença do checklist como ferramenta é extremamente útil no final da produção de um gênero textual por várias razões. A primeira zela pela qualidade do texto escrito, pois ajuda a garantir que todas as partes necessárias do texto estejam presentes e que o texto atenda a todos os requisitos necessários cumprindo sua finalidade.

A segunda razão refere-se à organização que fornece uma estrutura clara para o texto, tornando mais fácil para o escritor organizar suas ideias e argumentos de maneira lógica e coerente. Assim, o aluno deve [...] utilizar um vocabulário apropriado para uma dada situação, variar os tempos verbais em função do tipo e do plano do texto, servir-se de organizadores textuais para estruturar o texto ou introduzir argumentos” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 89).

A terceira razão trata sobre a revisão e edição do gênero produzido, assim um checklist pode ser usado como uma ferramenta de revisão, ajudando o aluno a identificar elementos da estrutura que necessite de mais atenção. O apêndice checklist foi criado com o intuito de constatar o conteúdo assimilado, caso o contrário será trabalhado no módulo posterior. Assim, “essa lista pode ser construída ao longo do trabalho ou elaborada num momento de síntese, antes da produção final; ela pode ser redigida pelos alunos ou proposta pelo professor (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 90).

Por último, e não menos importante, o checklist contribui para garantir o aprendizado e desenvolvimento do escritor que pode aprender mais sobre a estrutura e as características do gênero textual e produção, melhorando suas habilidades de escrita, garantindo a eficácia e a qualidade da carta de leitor. Vejamos, a seguir, como foi organizado o apêndice para compreendermos o que foi discorrido.

**QUADRO 8** - Checklist da estrutura do gênero carta de leitor

| <b>CHECKLIST DA ESTRUTURA DO GÊNERO CARTA DE LEITOR</b>          |                         |
|------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| LOCAL E DATA                                                     | <input type="radio"/> 1 |
| SAUDAÇÕES/CUMPRIMENTO AO DESTINATÁRIO<br>EDITOR/EQUIPE DO JORNAL | <input type="radio"/> 2 |
| APRESENTAÇÃO DO REMETENTE                                        | <input type="radio"/> 3 |
| CONTEXTUALIZA E CITA A MATÉRIA LIDA (TÍTULO E DATA)              | <input type="radio"/> 4 |
| OPINAR SOBRE A MATÉRIA (USAR CONECTIVOS QUE LIGUEM AS OPINIÕES)  | <input type="radio"/> 5 |
| SUGESTÃO DO LEITOR SOBRE A MATÉRIA                               | <input type="radio"/> 6 |
| DESPEDIDA                                                        | <input type="radio"/> 7 |
| ASSINATURA DO LEITOR                                             | <input type="radio"/> 8 |

\*Pinte a bolinha se tiver colocado cada item no seu texto, confira item por item.

Fonte: Elaboração do autor (2023).

Acreditamos que esse instrumento colabora bastante para registro dos conhecimentos assimilados durante o processo de execução da SD. Assim, “independente das modalidades de elaboração, cada sequência é finalizada com um registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos modos na forma sintética de lista de constatação onde lembrete ou glossário” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 90). Com esse checklist os alunos tiveram uma participação efetiva durante essa atividade porque puderam constatar o que aprenderam e no que precisavam melhorar.

Outra ferramenta criada para o trabalho com a produção de texto, nesse módulo, foi a folha de comentários/correção que podia ser consultada pelo aluno para fazer a reescrita do seu texto, de acordo com as observações do professor. Trabalhar com esse instrumento não é fácil, pois precisa da participação efetiva e comprometida do aluno durante o processo de escrita, que é um trabalho de aperfeiçoamento do texto produzido.

O quadro 9 é um exemplo do instrumento utilizado para orientar um dos estudantes envolvidos na SD.

#### QUADRO 09 - Folha de comentários/correção para reescrita da produção

| FOLHA DE COMENTÁRIOS/CORREÇÃO PARA REESCRITA DA PRODUÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ATENÇÃO: ESTA FOLHA CONTÉM AS OBSERVAÇÕES FEITA NO SEU TEXTO E À MEDIDA QUE FOREM SENDO RESOLVIDAS O PROFESSOR DARÁ UM VISTO.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p><b>(02/09/2023)</b> Orientações após a produção inicial (1ª versão)<br/>Olá, tudo bem? Espero que sim. Eu agradeço desde já a sua participação nesta pesquisa. Eu trago aqui alguns pontos importantes sobre a sua primeira versão da carta de leitor. Você atendeu, parcialmente, a produção proposta, mas notei a ausência de alguns elementos da estrutura do gênero solicitado como: <b>cabeçalho, vocativo</b>, períodos sem conexão com o texto (linha 01), faltou também a contextualização da matéria, dentre outros elementos que serão trabalhados na próxima aula, por isso, assim que compreender a importância deles na sua carta faça as devidas correções.<br/>Abraço afetuoso!</p> <p><b>(09/09/2023)</b> Orientações para 2ª versão, após a Execução do módulo I.<br/>Olá, tudo bem? Espero que sim. Começo parabenizando você pela aceitação das correções no seu texto. Depois de você ter contato com o exemplo apresentado na aula as inadequações apontadas foram sanadas. Os elementos acrescidos levam em consideração a situação comunicativa, os interlocutores; o propósito; a circulação; o suporte; a linguagem, organização e forma do texto e o tema atendem a proposta.<br/>Boa reescrita!</p> <p><b>(16/09/2023)</b> Orientações para 3ª versão, após a Execução do módulo II.<br/>Boa tarde! Tudo bem? Espero que sim. Observei que você fez uso de conjunções, como por exemplo, pois (conjunção explicativa) e 'e' (conjunção aditiva) que foram agregadas ao seu vocabulário durante as atividades realizadas.<br/>Excelente reescrita!</p> <p><b>(23/09/2023)</b> Orientações para 4ª versão, após a Execução do módulo III.<br/>Olá, tudo bem? Sua produção textual está bem elaborada e estruturada, com uma linguagem formal simples e direta. Sua carta apresenta uma opinião bem fundamentada sobre o tema, além de apresentar propostas viáveis para a solução do problema.<br/>Boa reescrita!</p> <p><b>(30/09/2023)</b> Orientações para versão final, após a Execução do módulo IV.<br/>Olá, tudo bem? Caso você tenha aceitado as orientações de correção apontadas, não há necessidade de escrever a 4ª versão de seu texto, mas fique à vontade para fazer qualquer alteração que achar necessária.<br/>Agradeço, desde já, sua participação.</p> |

Fonte: Elaboração própria (2023).

Feitas as observações durante a aplicação da SD percebemos uma mudança na postura da relação do aluno para com o professor porque passaram a vê-lo como mediador de uma atividade e que procurava estabelecer um diálogo leve ao pontuar as inadequações presentes nos textos. Essa relação entre professor e aluno propiciou o trabalho da reescrita textual mais prazeroso.

Ao mencionarmos as dificuldades, no decorrer da pesquisa, o próximo módulo foi elaborado para agregar conhecimentos novos, principalmente vocabular, pois a maioria dos alunos empregava as conjunções em seus textos, mas não sabia a relação semântico-discursiva estabelecida no parágrafo de argumentação.

Descreveremos como as atividades foram elaboradas para solucionar as inadequações apresentadas referentes ao emprego das conjunções na carta de leitor que os estudantes produziram.

### **6.5 Módulo 3: Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções**

Neste módulo, que teve a duração de 2 horas-aula, foi exibida uma videoaula a respeito das conjunções com maior enfoque nas conjunções aditivas, adversativas, explicativas e concessivas, pois são as que mais apareceram nas produções dos alunos, como se vê a seguir. Esses conectivos trabalhados pela palestrante Prof<sup>a</sup> Me Helena Tavares tem um papel importante na construção da carta de leitor, pois através deles os escritores refutam, concordam e explicam seu ponto de vista assumido na produção do gênero.

#### **6.5.1 Palestra “Conjunções adversativas, explicativas e concessivas: quando e para que usá-las? Eis a questão” - Prof<sup>a</sup> Me Helena Tavares**

Após o contato com as informações sobre o gênero carta de leitor e realizarem algumas atividades propostas nos módulos anteriores, que irão escrever, foi exibida, para a turma, uma aula gravada pela professora Helena Tavares, mestra pelo programa Profletras, cujo tema foi *Conjunções adversativas, explicativas e concessivas: quando e para que usá-las? Eis a questão*” essa aula teve a duração de 26 minutos (ANEXO E).

Nessa aula, foram trabalhados conteúdos que, posteriormente, foram revisados pelo professor/pesquisador, como por exemplo, o conceito de conjunções e como elas são empregadas nos textos dos alunos. As conjunções que mais receberam atenção foram as aditivas, adversativas, concessivas e explicativas, pois com o desenvolvimento das oficinas o vocabulário dos alunos, quanto ao emprego desses conectivos, foi recorrente e em muitos casos apareceram de forma inadequada como veremos nas análises.

A professora Helena Tavares comenta no vídeo que eles já até conhecem as conjunções, talvez pelo nome de conectivos ou conectores, mas elas serão mais exploradas em séries mais a frente, especificamente no 7º e 8º anos do Ensino Fundamental II. O trabalho com esse conteúdo no 6º ano é muito válido, pois a Base Nacional Comum Curricular exige sua aplicação no 5º ano do Ensino Fundamental I, quando menciona a habilidade “(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade” (Brasil, 2018, p. 119). O emprego dessa classe de palavra na produção da carta de leitor vem trazer à tona a importância de seu domínio como recurso linguístico.

A SD elaborada nesta pesquisa teve como objetivo principal, além de ensinar a escrever carta de leitor para um veículo de mídia impressa ou digital, propiciar aos alunos a compreensão sobre o emprego das conjunções nos parágrafos argumentativos do texto, levando em conta o conhecimento prévio ou não dos alunos, como também perceber se eles reconhecem as relações semântico-discursivas que esses termos apresentam quando empregadas em seu texto, pois não basta apenas conhecer e preencher uma lacuna na frase, mas saber empregá-las corretamente, pois o emprego inadequado compromete a coesão e coerência textuais. No vídeo que foi apresentado para a turma, esses aspectos ficaram bem visíveis pelos slides da professora e, para explicar isso, a professora Helena Tavares exemplificou utilizando um trecho de carta de leitor, pontuando o papel das conjunções na produção escrita. A escolha do gênero foi uma dica dada pelo professor pesquisador para ajudar os estudantes.

Acreditamos que a palestra da professora Helena Tavares foi muito importante e contribuiu para ampliar o conhecimento dos alunos, pois ocorreu um impacto positivo na produção textual deles como veremos mais adiante, demonstrando que a palestra proporcionou o objetivo maior que foi ajudar os alunos a empregar as conjunções de forma adequada contribuindo para coesão no texto.

### 6.5.2 Dominó das conjunções

Após a exibição da videoaula da professora Helena Tavares, o professor/pesquisador propôs um jogo intitulado “Dominó das conjunções” (APÊNDICE M) para verificar se os alunos, de fato, haviam conseguido sistematizar a classificação apresentada inicialmente por meio do recurso audiovisual. Essa dinâmica foi bem produtiva, pois cada aluno se empenhou muito para ser o campeão da turma e levar a premiação final que, mesmo sendo algo simbólico, foi um importante recurso para motivá-los a conhecer mais as conjunções.

A proposta do jogo foi ajudar os alunos a aprenderem sobre conjunções de forma divertida, além de desenvolver a escrita e leitura, como também desenvolver a expressão oral, além disso, a intenção foi elaborar um texto coletivo, assim todos se envolveram profundamente com o jogo que facilitaria o emprego das conjunções na carta de leitor.

No que diz respeito ao desempenho dos alunos nessa atividade, houve participação de 100% da turma que apresentou desempenho adequado à proposta.

Após reforçarem o conhecimento sobre as conjunções, de maneira lúdica, os alunos fizeram a segunda reescrita de suas cartas de leitor, observando sempre as orientações que constavam na folha de comentários para reescrita.

### 6.6 Módulo 4: Conectando ideias: o emprego das conjunções na carta de leitor

Este módulo retoma a produção da carta de leitor buscando trabalhar a análise linguística. A primeira atividade relacionada a essa produção de texto solicitou a releitura de trechos específicos nos quais foram destacadas algumas conjunções. Os alunos foram estimulados a, em dupla, buscar sinônimos para as palavras/expressões destacadas e, em seguida, apontar como foi essa experiência pela busca de palavras que pudessem substituir corretamente as que foram destacadas. Essa atividade buscou colaborar para a importância da conjunção na construção do discurso, ajudando-o a entender que não era simplesmente uma troca sem analisar os efeitos de sentidos.

O segundo passo da atividade consistiu em um trabalho com a oralidade. Os alunos se dividiram em duplas (um foi leitor e o outro foi ouvinte). Em um exercício de escuta ativa, os alunos foram orientados a perceberem as diferenças entre um trecho lido com as conjunções e o mesmo trecho sem conjunções no intuito de perceberem que a falta desse recurso coesivo afeta direta e negativamente a compreensão de quem ouve, impedindo em situações

específicas, portanto, uma apreensão mais completa da mensagem pretendida.

O terceiro passo consistiu, inicialmente, em uma atividade de observação de uma imagem do trânsito em Conde. Após esse exercício, os alunos deveriam escrever, com base na imagem, uma oração na qual usasse uma conjunção explicativa e um período em que houvesse uma conjunção adversativa ou vice-versa, dando a sua opinião sobre a imagem. Essa atividade foi desempenhada com rapidez pelos alunos considerando a sequência de atividades relacionadas à temática das conjunções as quais foram expostas nas últimas semanas. Ou seja, como nos módulos anteriores já havíamos trabalhado bastante essa classe gramatical, principalmente dentro do texto, os alunos tiveram relativa facilidade para a realização dessa tarefa.

Outra atividade que compôs o Módulo 4 foi o Quiz das conjunções (APÊNDICE O). Quando pensamos neste jogo, quisemos remodelar o exercício lacunado, muitas vezes caracterizado por ser metódico e “engessado”. Na nossa proposta, esse tipo de exercício contempla o uso da gameificação, recurso assertivo quando usado adequadamente como estratégia de ensino e aprendizagem. Inicialmente, selecionamos alguns trechos das versões entregues pelos alunos no decorrer da aplicação da SD e os projetamos no quadro (mantendo o sigilo da autoria). Ao transcrever esses trechos, eliminamos as conjunções usadas pelos alunos (formando as lacunas) e colocamos, abaixo do trecho, quatro opções de conjunções (com somente uma resposta correta). Os alunos, distribuídos em trios e com plaquinhas de A, B, C, e D, levantavam a placa com a letra correspondente à sua resposta depois do tempo determinado (10 segundos). Todas as equipes demonstraram empenho e, cheias do espírito saudável de competitividade, esforçaram-se para bem representar seu trio em cada rodada. Considero, portanto, que essa atividade foi muito exitosa, dada a grande quantidade de acertos, ou seja, os alunos, de fato, estavam estabelecendo, de maneira recorrente, durante a atividade, a relação semântico-discursiva a conjunção que havia sido empregada conforme o contexto apresentado.

Tendo reforçado esses conhecimentos, os alunos fizeram a versão final de suas cartas, tópico do qual trataremos a seguir.

## **6.7 Produção Final**

Nesta última etapa da sequência didática, será descrito o processo da produção final, bem como a divulgação dos textos na escola. É válido informar que, inicialmente, faríamos

um blog, no entanto não atingimos esse objetivo, por causa da ausência de um profissional na escola que pudesse colaborar com essa etapa da pesquisa.

#### 6.7.1 Produção escrita da carta de leitor: orientações finais

Durante a execução dos módulos, os alunos foram orientados a reescreverem seus textos a partir da primeira versão das cartas até a terceira, sendo dispensada a escrita da 4ª versão, salvo a necessidade de acrescentar uma informação nova. Essa atividade foi realizada e teve a duração de 2 horas, funcionando como uma oficina de redação, pois os alunos se direcionavam ao professor constantemente para dirimir as dúvidas que foram surgindo ao longo da produção textual, da mesma forma o professor se dirigia até a carteira de cada aluno para acompanhar o andamento da atividade.

Para que os alunos se sentissem mais seguros o professor mostrou para os participantes que ainda tinha alguma dúvida sobre a proposta de produção uma carta de sua autoria. Essa ação foi importante na caminhada, pois eles não se sentiram sozinhos no processo e compreenderam o objetivo da atividade. Eis o exemplo:

#### **QUADRO 10** - Carta de leitor: exemplo elaborado pelo professor pesquisador

Caro editor do jornal G1,

Sou João da Cruz, professor do Ensino Fundamental II, em uma escola pública municipal de Conde, no sul da Paraíba.

Venho manifestar minha preocupação com os constantes acidentes de trânsito que vêm acontecendo em nosso município, como o que foi publicado por vocês em 15 de abril de 2023, com o título: “Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde”.

A situação merece atenção por parte das autoridades e precisa ser mudada, pois muitas vidas estão sendo tiradas pela imprudência, pela irresponsabilidade e pelo desrespeito às leis de trânsito.

Além disso, a infraestrutura das vias da cidade está precária e favorece a ocorrência de acidentes. Pontuo que as autoridades responsáveis devem atuar com mais rigor e fiscalização, mas também com mais educação, sensibilização dos condutores e pedestres.

Parabenizo o jornal pela reportagem, que foi válida, e espero que ela sirva de alerta para a sociedade sobre os perigos e as consequências dos acidentes de trânsito. Entendo que é

necessário mudar essa realidade, ainda que tais problemas pareçam ser triviais para uma parte da sociedade.

Atenciosamente, João da Cruz.

Fonte: acervo do autor, 2023 (baseada na proposta de produção da carta de leitor)

Esse texto contém os mesmos requisitos exigidos na primeira versão da carta de leitor feita pelos alunos. Expusemos, de forma oral e dialogada com os alunos, o Quadro 5 - “As condições de produção da carta de leitor”, além orientá-los a recorrer aos anexos e apêndices do material disponibilizado quando necessário, surgindo quaisquer dúvidas eles poderiam anotar e consultar o professor/ pesquisador.

Nas orientações o professor passou informações de forma oral sobre a carta de leitor, como: o gênero é escrito em 1ª pessoa, trata sempre de temas atuais como também de caráter subjetivo. A linguagem empregada no gênero é simples e atinge o seu objetivo que é opinar sobre um fato. Nela precisa conter a presença de destinatário (sinalizado por um vocativo) e remetente (assina a carta). O tipo textual que predomina em seus parágrafos é o argumentativo, mas contém os trechos expositivos, aspectos esses inerentes ao gênero.

Os alunos reescreveram, então, a sua primeira versão, que foi recolhida e lida pelo professor pesquisador. No decorrer das aulas, foi possível apresentar os aspectos do texto que deveriam ser melhorados como aspectos estruturais e o emprego adequado das conjunções.

Após a produção inicial e termos enfatizado a necessidade do emprego das conjunções de maneira adequada, os alunos puderam, então, empregá-las no seu texto. Eles foram orientados a relerem as versões de sua carta de leitor e analisarem de que maneira poderiam

empregar as conjunções estabelecendo coesão e coerência melhorando as ideias da sua produção textual, recorrendo ao material preparado pelo professor pesquisador, atividades da SD foram disponibilizadas numa pasta individual para eles, a fim de terem acesso às conjunções e fazerem o emprego adequado em suas cartas.

Foi possível apresentar um modelo de segunda e terceira versão das cartas de leitor, à medida que os alunos davam a devolutiva e o professor fazia as devidas observações entre um módulo e outro para agilizar a SD. A dinâmica se deu da seguinte maneira: à medida que os alunos escreviam a segunda e terceira versões, consultavam o professor para esclarecer dúvidas, bem como o pesquisador os procurava constantemente, para verificar como estava o encaminhamento da escrita. Nesse ínterim, também era feita a análise linguística dos textos junto aos alunos e com ajuda das atividades realizadas no Módulo 3, a fim de que pudessem construir cartas de leitor obedecendo à norma-padrão.

Dependendo da maturidade do escritor poderemos encontrar inadequações que sinaliza a falta de domínio das normas gramaticais, sendo possível a intervenção do professor fazendo, “observações pontuais podem ser feitas, tendo em vista a reescrita do texto” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97). Nessa perspectiva, buscou-se, junto aos discentes, alcançar textos que cumprissem o objetivo almejado, avaliando-se questões de gramática, como ortografia, pontuação, acentuação, concordância etc., bem como analisando se a linguagem empregada, a organização dos parágrafos e, sobretudo, o emprego das conjunções, foco desta pesquisa, estava de acordo com o que fora ensinado a eles. Vale ressaltar que o acompanhamento do professor/pesquisador foi constante.

A seguir, são apresentadas cinco amostras de cartas de leitor produzidas pelos alunos: a primeira versão, segunda e terceira versões, sempre seguindo essa ordem. Na primeira versão, os alunos foram orientados a escrever uma carta de leitor, tendo como orientação as informações na folha de proposta de produção. Já nas suas segunda e terceira versões, o texto foi alterado levando-se em consideração os comentários apresentados individualmente sobre a estrutura do gênero e as conjunções apresentadas aos alunos, a fim de que melhor pudessem estabelecer as relações semântico-discursivas entre as orações, os períodos e os parágrafos.

Além disso, na versão final, o professor/pesquisador foi orientando todos os alunos, um a um, sobre os aspectos linguísticos como: ortografia, pontuação, acentuação, concordância etc., para que os textos pudessem ser revisados pelos próprios discentes.

Destacamos que a amostra das cinco produções é representativa do trabalho de todos os alunos. Optamos por esse quantitativo para evitar repetições desnecessárias durante a

análise e torná-la mais interessante, pois se concentrou nas informações mais gerais das produções textuais desses alunos.

É importante pontuar que a análise descrita a seguir diz respeito ao domínio das características do gênero carta de leitor – apresentadas aos alunos – e ao emprego das conjunções no texto – já expostos durante o desenvolvimento da sequência didática.

Outrossim, não foi de nosso interesse pontuar desvios linguísticos por não serem o foco desta pesquisa. Assim, de modo geral, há alunos que fizeram as alterações comentadas/ pelo professor pesquisador, mas outros não conseguiram atingir esse objetivo e por isso não entregaram sua produção final.

Por fim, há conjunções que aparecem mais de uma vez, mas foram sinalizadas uma vez apenas, pois não é de nosso interesse fazer uma contagem de uso, e sim analisar a variedade do emprego, levando em consideração suas relações semântico-discursivas.

Seguem cartas de leitor produzidas pelos discentes.

**FIGURA 4** - Carta de leitor 1 - 1ª, 2ª e 3ª versões

|    |                                                   |
|----|---------------------------------------------------|
| 1  | Prezado Editor Matéria do Site G1.                |
| 2  |                                                   |
| 3  | Meu nome é <sup>1ª</sup> <del>1ª</del> , tenho 12 |
| 4  | anos, estudo numa escola pública,                 |
| 5  | no município de Conde, no Estado                  |
| 6  | de Paraíba.                                       |
| 7  | Eu li com meu professor e meus                    |
| 8  | amigos uma notícia sobre um aci-                  |
| 9  | dente trágico. "Acidente envolvendo               |
| 10 | dois carros e uma moto duna find                  |
| 11 | na PB-018 no Conde" que ocorreu no                |
| 12 | dia 15 de Abril de 2023 em nossa ci-              |
| 13 | dade, na Rodovia PB 018 que liga a                |
| 14 | BR 101 ao município de Conde, no lito-            |
| 15 | ral do sul do Estado da Paraíba.                  |
| 16 | Fui muito nervoso por ter muitas                  |
| 17 | mortes então eu me                                |
| 18 |                                                   |

14 Quando terminei de ler a notícia comecei uma  
 15 reflexão, pois uma das vítimas poderia ser um  
 16 parente meu envolvido nesse trágico acontecimento.  
 17 Os acidentes nestas estradas ocorrem por causa da  
 18 falta de respeito dos motoristas, a pressa em chegar  
 19 a algum lugar, porém também pela falta de  
 20 educação no trânsito. Na televisão vejo campanhas  
 21 sobre o trânsito, embora os acidentes ainda persistam.  
 22 As autoridades de trânsito fazem sua parte e os  
 23 acidentes continuam a acontecer, porque não  
 24 há obediência às leis. Deixo minha sugestão  
 25 para o pti continuar fazendo matérias po-  
 26 bre os problemas de trânsito de nossa cidade,  
 27 ainda que as tragédias continuem acontecendo.  
 28  
 29 At.te A ..... , estudante.

13 Quando terminei de ler a notícia, comecei a re-  
 14 fletir sobre o assunto, pois uma das vítimas  
 15 poderia ser um parente envolvido nesse trágico  
 16 acontecimento. Os acidentes nestas estradas ocorrem  
 17 por causa da falta de respeito dos motoristas, a  
 18 pressa em chegar a algum lugar, como também  
 19 pela falta de educação no trânsito. Na televi-  
 20 são, vejo campanhas sobre o trânsito, embora  
 21 os acidentes ainda persistam. Além disso,  
 22 as autoridades de trânsito tem feito sua parte,  
 23 mas os acidentes continuam a acontecer porque  
 24 não há obediência às leis.  
 25 Deixo aqui a minha sugestão para o pti con-  
 26 tinuar produzindo matérias sobre os problemas  
 27 de trânsito de nossa cidade, embora as tragédias  
 28 continuem acontecendo de forma drástica.  
 29  
 30 At.te, ..... , estudante.

Fonte: acervo do autor, 2023.

Quanto às características de uma carta de leitor, o texto acima em sua primeira versão, atende parcialmente ao que foi solicitado na proposta de produção inicial. Foi devidamente escrito em primeira pessoa, deixando-se claro que foi escrita por uma pessoa que discursa em 1ª pessoa. Observamos a ausência de elementos característicos da estrutura do gênero como local e data que são denominados itens do cabeçalho.

Os tempos verbais são empregados nesse trecho de acordo com a norma gramatical. Percebemos também a falta de continuidade do texto, denotando insegurança do aluno nessa fase inicial da SD. Para motivá-lo deixamos um comentário de incentivo a continuar sua produção de texto. Fizemos também observações sobre as orientações deixadas numa folha de comentários que tinha o objetivo de colaborar para que o aluno percebesse que precisava melhorar a sua produção textual.

Na reescrita da 2ª versão de sua carta e acatando as orientações feitas pelo professor/pesquisador verificou-se um avanço significativo na escrita desses alunos. Nessa versão, no que diz respeito às conjunções, percebemos o emprego desses conectivos, a saber: “pois” (conjunção que estabelece a relação semântica de explicação de ideias, presente na linha 15, “porém também”, linha 19, trata de duas conjunções juntas, empregadas de forma inadequada, acreditamos que essa locução conjuntiva criada pelo estudante foi uma tentativa de pontuar uma ideia de adversidade, mas gerou um emprego inadequado dos termos que tem relações de sentidos distintos.

A palavra “também” é classificada como sendo um advérbio dependendo do contexto de escrita, mas pode funcionar sim com ideia de conjunção aditiva se acompanhada com a palavra “como”, a título de conhecimento “como também”, “embora” (conjunção concessiva que indica uma oração em que se admite um fato contrário à ação principal, mas incapaz de impedi-la), “porque” conjunção explicativa (explica ou justifica um fato), “ainda que” (conjunção concessiva que indica uma oração em que se admite um fato contrário à ação principal, mas incapaz de impedi-la).

Já na terceira versão percebemos um escritor mais seguro, pois reescreve sua carta acatando as orientações dadas pelo professor, além de acrescentar a conjunção “além disso” na linha 21 que é empregada de forma adequada ao contexto, estabelecendo uma relação semântica aditiva entre os parágrafos do texto.

Finalizada a produção da carta 3ª versão, os problemas em relação às partes da estrutura do gênero foram resolvidos e as inadequações com relação ao emprego dos conectivos também foram solucionadas. Observaremos esses fenômenos nas análises tendo como referência trechos retirados das cartas.

FIGURA 5 - Carta de leitor 2 - 1ª, 2ª e 3ª versões

|    |                                              |
|----|----------------------------------------------|
| 6  |                                              |
| 7  | A frequência desses acidentes me traz        |
| 8  | a necessidade de ensinar e conscientizar     |
| 9  | a população de Cande sobre a importância     |
| 10 | de obedecer às leis de trânsito ou a         |
| 11 | situação vai ficar pior. Creio eu que        |
| 12 | as autoridades de trânsito precisam          |
| 13 | intensificar suas ações, pois isso são       |
| 14 | necessárias mais fiscalização e punição, bem |
| 15 | como incentivo em melhorias nas estradas a   |
| 16 | fim de garantir a segurança do trânsito      |
| 17 | em nossa cidade.                             |
| 18 | Creio muito legal o portal trazer essa       |
| 19 | matéria para que não possam refletir         |
| 20 | e quanto as pessoas estão imprudentes e      |
| 21 | o governo precisa tomar providências         |
| 22 | sobre essa situação grave. Deixo a           |
| 23 | sugestão para que vocês do site continuem    |
| 24 | fazendo mais matérias sobre                  |
| 25 | o assunto.                                   |

|    |                                                                  |
|----|------------------------------------------------------------------|
| 17 | A frequência desses acidentes me traz a necessidade              |
| 18 | de comentar sobre a conscientização do público condem-           |
| 19 | ne que pelo visto está em falta. Creio eu que as                 |
| 20 | autoridades de trânsito precisam intensificar suas               |
| 21 | ações, <del>por isso</del> são necessárias mais fiscalização e   |
| 22 | punição, <del>bem como</del> incentivo em melhorias nas estradas |
| 23 | a fim de garantir a segurança do trânsito em                     |
| 24 | nossa cidade.                                                    |
| 25 | Creio muito legal o portal trazer essa matéria                   |
| 26 | para que não possam refletir e quanto as pessoas                 |
| 27 | estão imprudentes <del>o</del> o governo precisa tomar           |
| 28 | providências sobre essa situação grave. Deixo a                  |
| 29 | sugestão para <del>que</del> vocês do site continuem fazendo     |
| 30 | mais matérias sobre o assunto.                                   |

|    |                                                             |
|----|-------------------------------------------------------------|
| 11 | Infelizmente, esse não foi um caso isolado, pois            |
| 12 | os acidentes de trânsito têm se tornado cada vez            |
| 13 | mais frequentes na nossa região. Penso que muitas           |
| 14 | desses acidentes poderiam ser evitados se as pessoas que    |
| 15 | dirigem ou pilotam respeitarem as leis de trânsito do nosso |
| 16 | país.                                                       |
| 17 | Diante dessa realidade, sinto a necessidade de expressar    |
| 18 | a minha opinião sobre a falta de conscientização das        |
| 19 | condutores e das autoridades que circulam pelas             |
| 20 | estradas do país.                                           |
| 21 | Acredito que as autoridades de trânsito devem intensi-      |
| 22 | ficar as suas ações de fiscalização e educação, além        |
| 23 | como investir em melhorias na infraestrutura das vias       |
| 24 | para garantir a segurança de todos.                         |
| 25 | Foi muito importante que o portal G4 divulgar essas         |
| 26 | informações para que a população possa refletir sobre       |
| 27 | as causas da imprudência e tomar decisões das auto-         |
| 28 | ridades competentes. Sugiro que vocês continuem produ-      |
| 29 | zindo mais matérias sobre esse tema tão relevante.          |

Fonte: acervo do autor, 2023.

Quanto às características de uma carta de leitor, o texto 2 em sua primeira versão, atende parcialmente ao que foi solicitado na proposta de produção inicial, apresentando um parágrafo truncado, isto é, fragmentação de um raciocínio. Foi devidamente escrito em primeira pessoa, deixando-se claro que foi escrita por uma pessoa que discursa em 1ª pessoa. Observamos a ausência dos elementos característicos da estrutura do gênero carta de leitor como: local, data que são denominados itens do cabeçalho e contextualização da matéria. Nesta versão já vemos o emprego das conjunções: “e” (aditiva) linhas 4 e 7, “ou” alternativas, “afim de que” linha 16 e “para que” (locuções prepositivas com valor de conjunção estabelece sentido de finalidade).

Na reescrita da 2ª versão de sua carta e acatando as orientações feitas pelo professor/pesquisador verificou-se na sua reescrita não haver mais truncamento. No que diz respeito às conjunções, vemos o emprego de novas conjunções como “dado que” e “por isso” (conjunções explicativas) empregadas adequadamente, conforme o contexto. Notemos que há marcações no texto feito pela estudante, denotando assim atenção às alterações realizadas em seu texto.

Já na terceira versão percebemos um escritor mais confiante e reescreve sua carta acrescentando argumentos novos conectados por outras conjunções como: “se” linha 14 (conjunção condicional), “ou” linha 15 (conjunção alternativa) e “para que” linha 26

(conjunção final), todas foram empregadas adequadamente, estabelecendo uma relação semântica aditiva entre os parágrafos do texto.

Finalizada a produção da carta 3ª versão, os problemas em relação às partes da estrutura do gênero carta de leitor foram solucionados e as inadequações com relação ao emprego dos conectivos não foram apontadas, mas percebemos que a SD ampliou o conhecimento vocabular na produção de texto em relação ao emprego das conjunções.

FIGURA 6 - Carta de leitor 3 - 1ª, 2ª e 3ª versões

|    |                                                            |
|----|------------------------------------------------------------|
| 1  | Prezado editor da internet do site do                      |
| 2  | leitor 3ª versão                                           |
| 3  | Ola meu nome é                                             |
| 4  | eu tenho 13 anos de idade, eu estudo em uma escola pública |
| 5  | município de onde, no estado da Paraíba.                   |
| 6  |                                                            |
| 7  |                                                            |
| 8  | Comentários:                                               |
| 9  | Caro aluno percebi que você sentiu dificuldades            |
| 10 | quanto a sua produção, mas não se preocupe existe          |
| 11 | nossa pasta uma folha de orientação com a finalidade       |
| 12 | de ajuda-lo consulte-a e tire suas dúvidas comigo.         |
| 13 | At.te Professor de Português.                              |
| 13 |                                                            |
| 1  | Ola meu nome é                                             |
| 2  | eu tenho 13 anos de idade, estudo em uma escola            |
| 3  | pública município de onde, no estado da                    |
| 4  | Paraíba, minha escola se chama José Maria, estudo          |
| 5  | no turno da tarde.                                         |
| 6  |                                                            |
| 7  | Eu li uma notícia que meu professor trouxe                 |
| 8  | e fala de um acidente de trânsito que aconteceu            |
| 9  | recente. Os casos de acidentes são tanto da gente como     |
| 10 | da carro que nem em alta velocidade. vi na televisão       |
| 11 | uma propaganda sobre acidente, mas a culpa é da não        |
| 12 | obediência das pessoas.                                    |
| 13 | Os acidente aqui onde eu mora acontecem ainda, embora      |
| 14 | tenha guarda, mesmo que tenha sinal, o problema são as     |
| 15 | pessoas não vai adiantar ter guarda e as pessoas fazem     |
| 16 | coisas erradas no trânsito.                                |
| 17 | Eu quero agradecer a jornal que fez essa notícia           |
| 18 | e que as pessoas tenham vergonha na cara e parem de        |
| 19 | ser atropelando as pessoas.                                |
| 20 |                                                            |
| 21 | At.te                                                      |
| 22 | (estudante)                                                |

|    |                                                           |
|----|-----------------------------------------------------------|
| 15 | Os motoristas e os pedestres precisam ter mais cuidado    |
| 16 | e respeito no trânsito. Eu vi uma campanha na tv que      |
| 17 | alertava sobre os perigos de dirigir sem atenção e        |
| 18 | de atravessar a rua sem olhar para os lados, atos         |
| 19 | que podem diminuir os acidentes.                          |
| 20 | Na minha cidade ainda acontecem muitos acidentes          |
| 21 | mesmo com a fiscalização e a presença de semá-            |
| 22 | foros. O problema é a falta de educação e de con-         |
| 23 | sciência, empatia das pessoas, por isso medidas devem ser |
| 24 | tomadas para diminuir essa realidade, não adianta         |
| 25 | ter fiscalização se as pessoas não seguem as leis.        |
| 26 | Dito meus parabéns ao site G3 pela matéria.               |

Fonte: acervo do autor, 2023.

Na 1ª versão do texto desse aluno percebemos uma tentativa de escrever uma carta de leitor, porém não vemos o emprego das conjunções. Orientamos o estudante a reescrever sua carta acrescentando informações e argumentos que contemplem a estrutura de uma carta de leitor.

Na 2ª versão de sua carta, depois de acatar as orientações feitas pelo professor/pesquisador, o aluno reescreveu a carta e passou a empregar as conjunções como: “mas” linha 11 (valor aditivo), “ainda embora” linha 13 (advérbio + conjunção concessiva) que juntas não tem coesão e nem coerência no contexto empregado pelo estudante, “e” linhas 15 e 18 (conjunção com valor aditivo). Orientamos o estudante a fazer a correção e reescrita com uso adequado das conjunções para estabelecer a coerência e a coesão em sua carta de leitor.

Já na terceira versão o escritor, tendo feito as correções necessárias reescreveu sua carta acrescentando argumentos novos e conectados por outras conjunções como: “ou” linha 17 (conjunção com valor de alternância), “mesmo com” linha 21 (valor de uma conjunção concessiva), “por isso” linha 23 (conjunção explicativa), “se” linha 25 (conjunção condicional).

Finalizada a produção da carta 3ª versão, os problemas em relação às partes da estrutura do gênero foram sanados como também a inadequação em relação ao emprego da conjunção apontada, percebemos que a SD ampliou o conhecimento sobre o emprego das conjunções na produção textual. Percebemos que as atividades desenvolvidas com foco no emprego das conjunções de forma adequada ao contexto, fez com que os estudantes refletirem sobre os elementos de sua língua, entendo que as conjunções além de ligar frases, orações e períodos estabelecem sentidos e a produção de texto é um recurso muito rico para explorar

essa classe gramatical que, em muitos casos, é ensinada na aula de Língua Portuguesa apenas como mero elemento de ligação de palavras.

FIGURA 7 - Carta de leitor 4 - 1ª, 2ª e 3ª versões

|    |                                                    |
|----|----------------------------------------------------|
| 13 |                                                    |
| 14 | Fico muito preocupada, pois os mortos por          |
| 15 | acidentes estão demais. Acredito que os acidentes  |
| 16 | podem diminuir se houverem mais sinalização, guar- |
| 17 | das, e mais atenção dos motoristas.                |
| 18 | A frequência desses acidentes estão sal-           |
| 19 | ta, os motoristas devem prestar mais               |
| 20 | atenção, não dirigir bêbado, ETC. Os               |
| 21 | motoristas têm que prestar mais atenção            |
| 22 | respeitar os leis.                                 |
| 23 |                                                    |
| 24 |                                                    |
| 25 |                                                    |
| 26 |                                                    |
| 27 |                                                    |
| 28 |                                                    |
| 29 |                                                    |
| 30 |                                                    |
| 17 | É muito triste tudo isso, por que                  |
| 18 | os acidentes por acidentes estão de ma-            |
| 19 | Acredito que os acidentes podem diminuir           |
| 20 | se houverem mais sinalização que                   |
| 21 | transmissíveis, guardas e mais atenção dos         |
| 22 | motoristas. Sem falar a intervenção e tomar        |
| 23 | medidas, os casos e consequências                  |
| 24 | dos acidentes eles continuam ainda q               |
| 25 | precisamos de cuidado neste setor.                 |
| 26 | A frequência desses acidentes está                 |
| 27 | alta, os motoristas devem prestar                  |
| 28 | mais atenção, não dirigir bêbado ETC               |
| 29 | Os motoristas têm que prestar mais                 |
| 30 | atenção e respeitar os leis, mais                  |
|    | velos, não fazem isso.                             |
|    |                                                    |
| 15 | Fiquei muito triste e chocada com essa tragédia    |
| 16 | que acho que os mortos por acidentes pode-         |
| 17 | riam ser evitados se houverem mais medidas         |
| 18 | de segurança no trânsito, como sinalização ade-    |
| 19 | quada, fiscalização rigorosa e conscientização dos |
| 20 | motoristas. Não que a mídia divulga os casos       |
| 21 | e consequências dos acidentes, mas eles con-       |
| 22 | tinuam acontecendo por falta de cuidado            |
| 23 | e responsabilidade da população.                   |
| 24 | Acredito que os motoristas devem pres-             |
| 25 | tar mais atenção, respeitar os leis, não           |
| 26 | dirigir sob efeito de álcool ou outros             |
| 27 | substâncias e usar os equipamentos                 |
| 28 | de proteção. Essas atitudes simples                |
| 29 | podem salvar vidas e evitar sobri-                 |
| 30 | mente para as famílias das vítimas.                |

Embora muitos não tomem esses cuidados.

Fonte: acervo do autor, 2023.

Este texto em relação à estrutura do gênero solicitado atende a proposta da produção inicial e apresenta o emprego de algumas conjunções como: “pois” linha 13 (valor explicativo), “se” linha 15 (valor de condição), “e” linha 16 (valor aditivo) que servem para conectar ideias e foram empregadas com seu valor semântico adequado.

Já na segunda e terceira versões do texto percebemos uma ampliação no emprego das conjunções: “porque” linha 17 (valor explicativo), “se” linha 17 e linha 20 (condição), “embora” linhas 22 e 31 (valor de concessão). Há também na linha 31 “mais” (advérbio) empregado com valor de conjunção inadequadamente, orientamos a estudante a trocar por “mas” para resolver a inadequação em relação ao emprego das conjunções ou retirá-la caso achasse necessário.

**FIGURA 8** - Carta de leitor 5 - 1ª, 2ª e 3ª versões

|    |                                                       |
|----|-------------------------------------------------------|
| 14 | Diante dessa realidade trágica precisamos             |
| 15 | repensar nossos atos no trânsito, obedecer as leis,   |
| 16 | ter atenção a sinalização nas vias. Não adianta       |
| 17 | o motorista ter feito um curso de direção e não colo- |
| 18 | car o que aprendeu em aulas, sendo um motorista       |
| 19 | ruim.                                                 |
| 20 | O trânsito pode se tornar um lugar seguro, toda-      |
| 21 | via é importante que os motoristas sejam mais pre-    |
| 22 | cientes na direção e lembrar que as vias são um       |
| 23 | lugar coletivo.                                       |
| 24 | A notícia produzida pelo site é importante para       |
| 25 | conscientizar a população e merece aplausos, embora   |
| 26 | a situação seja complicada.                           |
| 27 |                                                       |

|    |                                                          |                                          |
|----|----------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| 9  | Fatores como esse ocorrido em nossa cidade               |                                          |
| 10 | são recorrentes, mais parece que a população con-        |                                          |
| 11 | dense não se conscientiza com mais um ex-<br>12          | trágico da falta de atenção no trânsito. |
| 13 | Diante dessa realidade trágica precisamos                |                                          |
| 14 | re pensar nossos atos no trânsito, obedecer as           |                                          |
| 15 | leis, ter atenção a sinalização nas vias. Não a-         |                                          |
| 16 | dianta ter feito um curso para dirigir, <u>porém</u> ser |                                          |
| 17 | um condutor ruim.                                        |                                          |
| 18 | Entendo que o trânsito <sup>de</sup> se tornará um lugar |                                          |
| 19 | seguro <del>se</del> e é importante que os condutores    |                                          |
| 20 | sejam mais prudentes quando estiverem na dire-           |                                          |
| 21 | ção, lembrando que as vias são espaços coletivos.        |                                          |
| 22 | A notícia produzida pelo site é fundamental pa-          |                                          |
| 23 | ra conscientizar a população e merece aplausos,          |                                          |
| 24 | embora a situação seja mais difícil de resolver.         |                                          |

|    |                                                        |
|----|--------------------------------------------------------|
| 10 | Acidentes como esse ocorrido em nossa cidade           |
| 11 | que já foi mais parata são recorrentes, porém a        |
| 12 | população condense não toma consciência com mais       |
| 13 | um exemplo trágico da falta de atenção no trânsito.    |
| 14 | Diante dessa tragédia os condutores precisam re-       |
| 15 | pensar seus atos no trânsito como obedecer as leis,    |
| 16 | ter atenção a sinalização nas vias, os motoristas ati- |
| 17 | fazem um curso de direção, mas não colocam em          |
| 18 | prática o conhecimento.                                |
| 19 | Entendo que o trânsito pode se tornar um lugar         |
| 20 | seguro, mas é importante que os condutores sejam       |
| 21 | mais prudentes, lembrando que o trânsito é um es-      |
| 22 | paço coletivo.                                         |
| 23 | Parabenizo o site pela matéria que serve para          |
| 24 | conscientizar o leitor, embora essa situação ainda     |
| 25 | seja recorrente em Conde.                              |

Fonte: acervo do autor, 2023.

Nesta produção observamos o cuidado do aluno em sua escrita ao apresentar os elementos inerentes ao gênero proposto como: local, data, vocativo para se dirigir ao destinatário, apresentação do leitor, contextualização da matéria lida, pontua sua opinião sobre o fato e assina o texto. Aspectos esses que contemplam a produção do gênero textual carta de leitor.

Nos parágrafos argumentativos da 1ª versão elencamos as seguintes conjunções empregadas como: “e” na linha 17 conjunção tradicionalmente reconhecida pela gramática, mas nesse contexto pode também assumir um valor adversativo, reescrevendo esse trecho: “não adianta o motorista ter feito um curso de direção e não colocar o que aprender em ação

[...]” Explicamos aos estudantes que a língua é dinâmica e existe variação semântica da conjunção dependendo do contexto, não sendo classificada como inadequada de acordo com o emprego.

Outra ocorrência em relação ao emprego da conjunção fugindo da classificação dada pela gramática tradicional é o caso da conjunção “todavia” linhas 20-21. De acordo com a gramática de Rocha Lima (2011) é uma conjunção concessiva, porém é empregada com valor adversativo. Foi empregada também a conjunção “embora” linha 26 com valor concessivo que aparece com a ideia de uma relação de concessão entre duas orações. Isso implica que a oração subordinada apresenta uma ideia que contrasta com a ideia da oração principal, mas que não a impede que a ação aconteça.

Na 2ª versão, percebemos a presença de conjunções ou palavras com valor de conjunção como: “mais parece que” na linha 10 com valor concessivo que pode ser substituído pela conjunção “embora”, “porém” na linha 16 com valor adversativo, a conjunção “todavia” na linha 19 aparece marcada pelo aluno, denotando uma possível reflexão sobre seu emprego e por fim a conjunção “embora” na linha 24 com valor semântico de concessão.

Por fim, na terceira versão do texto, após o andamento da SD, o estudante faz alterações que o professor repassou oralmente e, com a análise feita pelo próprio aluno, percebemos que as conjunções são empregadas com maior segurança, levando em consideração seus valores semântico-discursivos, eliminaram-se as inadequações, focando a coesão e coerência textuais na carta de leitor.

Nesta 3ª versão o aluno conseguiu expor seu ponto de vista de forma clara e organizada. Como no 6º ano do ensino Fundamental II os alunos ainda estão desenvolvendo suas habilidades quanto ao emprego das conjunções é importante o professor propor estratégias, como por exemplo, a SD que oferece oportunidades para que esses estudantes pratiquem o emprego das conjunções em diferentes contextos de escrita, principalmente a carta de leitor. Além disso, percebe-se o trabalho com AL, desenvolvido com as atividades escritas realizadas nas oficinas, como uma oportunidade de reflexão sobre os usos da língua e de promoção da conscientização do aluno acerca do seu próprio texto, para levá-lo a uma produção textual eficiente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver esta pesquisa chegamos à conclusão de que o ensino de Língua Portuguesa, praticado na escola, pode ser enriquecido a partir dos preceitos da Linguística Textual que, atualmente, percorre um caminho diferente daquele que tinha como limite o estudo da frase, fonologia e sintaxe frasal, pois agora essa reconhece o aspecto semântico e contextual em diferentes situações de comunicação, principalmente, o texto escrito.

Partimos da LT para embasar o trabalho executado nesta pesquisa. Dessa forma, foi possível ver essa teoria mostrando sua eficiência dentro das discussões aqui levantadas. Com isso, percebemos que existem outras possibilidades para trabalhar o ensino de língua escrita e os aspectos linguísticos, como por exemplo, a coerência e a coesão visando à produção do gênero carta de leitor. Concluímos, portanto, que Linguística Textual trouxe uma grande contribuição para o ensino dos gêneros textuais/discursivos.

De maneira geral, a Linguística Textual tem demonstrado grande contribuição para o ensino da Língua Portuguesa, por isso, os PCNS e a BNCC recomendam trabalhar a leitura e a produção textual e, por meio do texto, ensinar os conhecimentos linguísticos inerentes ao gênero proposto, pois trabalhar os conteúdos linguísticos de forma isolada do texto é tornar o ensino fadado ao fracasso.

Por considerar a grande contribuição da LT para o ensino foi que decidimos desenvolver esta pesquisa tomando como base o gênero carta de leitor com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola do município do Conde-PB e para trabalhar os conhecimentos linguísticos pertinentes a esse gênero, trabalhamos as conjunções aditivas, adversativas, explicativas e concessivas, pois são as que mais apareceram nas produções textuais desse gênero.

Para a execução desta pesquisa foi necessário aprofundar as leituras acerca da produção textual escrita na educação básica e da concepção de ensino de escrita de forma sistemática, visto que entendemos ser um processo gradual e quando há falhas nesse processo é necessário o professor lançar mão de estratégias para reverter essa situação. Também foi necessário aprofundar os conhecimentos sobre os conectivos, especificamente as conjunções, na produção escrita da carta de leitor. Dessa maneira, foi possível aplicar esses conhecimentos em sala de aula e, com o auxílio da sequência didática, fundamentada em Schneuwly e Dolz (2004), verificar a progressão dos alunos no processo de escrita, sobretudo no que diz respeito ao emprego das conjunções em suas cartas e se foi possível que eles estabelecessem as

relações semântico-discursivas, encadeando de forma adequada ao contexto sua argumentação.

A metodologia aplicada à pesquisa consistiu em trabalhar a partir de quatro oficinas. Inicialmente, apresentar aos alunos participantes da pesquisa o gênero textual que seria trabalhado. Para isso, fizemos uma discussão, de forma objetiva, para apresentar as informações pertinentes ao gênero e os aspectos linguísticos que seriam trabalhados para, em seguida, começarmos a escrita inicial.

Na primeira etapa do trabalho os alunos assistiram a um vídeo sobre o anúncio de um Concurso internacional de cartas promovido pelos Correios. Além disso, leram uma matéria jornalística que tratava sobre um acidente de trânsito ocorrido no município do Conde-PB, local em que eles moram. Em seguida, fizeram a leitura de uma carta de leitor sobre essa matéria. Posteriormente, iniciamos a identificação da estrutura do gênero carta de leitor, de forma oral, após isso, solicitamos, aos alunos, a produção inicial desse gênero textual.

Após a primeira produção, fizemos a leitura desses textos para ter noção de como os alunos escreviam e poder orientá-los sobre as próximas etapas da pesquisa.

Para dar sequência ao trabalho, os alunos realizaram leituras de diversos modelos de cartas de leitor, conheceram os nomes dados aos gêneros em outros suportes textuais, trabalhou-se bastante para que eles assimilassem as características do gênero carta de leitor, além disso, dominassem os mecanismos linguísticos para a sua produção escrita.

Sob o aspecto linguístico, nosso objetivo era trabalhar a coesão e coerência na escrita desses alunos, para isso, convidamos a Profa. Me Helena Tavares, egressa do Profletras, para ministrar uma palestra on-line sobre as conjunções e depois realizar um exercício enfatizando a análise linguística sobre esse conteúdo. A contribuição da docente foi muito importante, porque após essa aula percebemos que os alunos passaram a ter mais segurança ao produzir seus textos.

Durante todo o percurso da pesquisa os alunos foram orientados a apresentarem as versões dos seus textos para o professor acompanhar o desenvolvimento deles. No total, esses alunos produziram no mínimo três versões e, à medida que avançavam nos módulos, pontuávamos a respeito da necessidade de fazer o uso adequado das conjunções a fim de favorecer a coesão e coerência textuais.

O processo contínuo de produção das cartas foi muito importante e a intervenção contínua do professor deixou a atividade mais leve e produtiva para que eles escrevessem com mais segurança o texto final.

Ver os alunos escreverem uma carta de leitor com organização de parágrafos, apresentando os elementos inerentes a esse gênero e sabendo empregar as conjunções de forma adequada, principalmente as adversativas, concessivas e explicativas ao seu repertório de mecanismos da língua, tivemos a certeza de que a pesquisa atingiu o seu propósito.

É importante pontuar que todo o trajeto desta pesquisa que teve como fito desenvolver as habilidades de produção de texto foi uma experiência muito salutar para carreira do professor/pesquisador de Língua Portuguesa.

Em suma, foi possível concluir que, as pesquisas que tomam como base os preceitos da Linguística Textual trazem valiosa colaboração para o ensino da Língua Portuguesa, além disso, propiciam mudanças positivas para a nossa ação docente.

## REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

**REITERAR**. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/reiterar/>. Acesso em: 27 mar. 2023.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com as palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ARANHA, E. M.; RITTER, L. C. B. Movimentos de leitura com a carta do leitor: ações orientadas para a escrita. In: ANTÔNIO, Juliano Desiderato; NAVARRO, Pedro. **Gêneros textuais em contexto de vestibular** (Orgs.). Maringá: EDUEM, 2017.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Emsantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEAUGRANDE, Authors, Robert de; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. **Introduction to text linguistics**. London: Longman, 1983.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2006.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Por que cartas do leitor na sala de aula**. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística**: afinal a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Kanopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Natali Sousa de. **Conexão de oração**: um estudo dos valores da conjunção “e”. 2017. [10] f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CHOMSKY, Noam. **Rules and Representations** (Woodbridge Lectures 11). New York: Columbia University Press, 1980.

CONDE: **Prefeitura de Conde**. Disponível em: <https://www.conde.pb.gov.br/>. Acesso em: 16 maio de 2022.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A Observação Participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem**. v. 13, n. 2, 2009, p. 30-36. Disponível em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009\\_13\\_2\\_30-36.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf). Acesso em: 17 mar. 2023.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz Barbosa de. **Português**. Conexão e uso: 6º ano. (Suplementado pelo Manual do Professor). 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

DIAZ, Brigitte. **O Gênero Epistolar ou o Pensamento Nômade**: formas e funções da correspondência em alguns percursos de escritores no século XIX. Tradução de Brigitte Hervot e Sandra Ferreira. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 149-162.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística Histórica**. São Paulo: Parábola. 2005.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística textual**: uma introdução. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**: leitura & produção. Cascavel: Assoeste, 2006.

JOAQUIM NETO. **Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde.** Disponível em: <https://www.clickpb.com.br/Policial/grave-acidente-e-registrado-na-pb-018-em-conde-424697.html>. Acesso em: 15 maio 2023.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística textual: retrospecto e perspectivas.** São Paulo, Alfa, v. 41, p. 67-78, 1997.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual.** São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos.** 10. ed. São Paulo: Contexto 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2014b

KOCH, Ingedore G.V. **A coesão textual.** 22. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

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

\_\_\_\_\_. **Linguística de texto: o que é e como se faz.** Recife: UFPE, Série Debates 1, 1983.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística e produção de textos: reflexão em busca de autoria. **Na Ponta do Lápis**, Ano XII, Número 27, Agosto de 2018, p. 40-43.

MENDONÇA, Márcia. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécio Bunzen; Márcia Mendonça (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo. Parábola Editorial, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2019.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa.** 49.ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SIGILIANO, N. S., & BERNI, L. R. **Ensinar português de forma divertida: atividades lúdicas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio.** Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2021.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. Tradução de Maria Augusta Bastos de Mattos. 8. ed. São Paulo: Globo, 1992.

RUTIQUEWISKI, A. et al. A prática de Análise Linguística/Semiótica na BNCC: pontos e pespontos. In S. Souza e A. Rutiquewiski (org.). **Ensino de Língua Portuguesa e a BNCC: Propostas e desafios**. 1 ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Concepções de linguagem. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1999.



# AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO

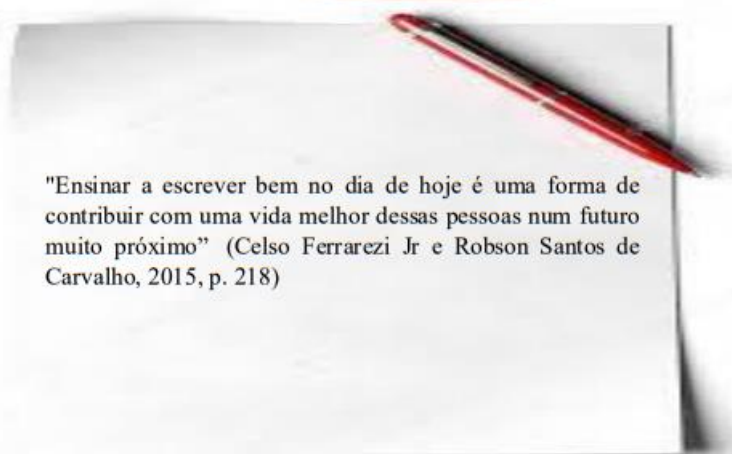
## CADERNO PEDAGÓGICO

*vamos escrever?*



De: David da Silva Riotinto dos Santos  
Para: Professores

2024



"Ensinar a escrever bem no dia de hoje é uma forma de contribuir com uma vida melhor dessas pessoas num futuro muito próximo" (Celso Ferrarezi Jr e Robson Santos de Carvalho, 2015, p. 218)

## APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Este Caderno Pedagógico é resultado de uma pesquisa desenvolvida em uma escola municipal de Conde-Pb, em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II.

O professor pesquisador desenvolveu este estudo estando vinculado ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, programa que tem capacitado professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e contribuído bastante para com o ensino no Brasil, especialmente no tocante à proficiência dos alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita.

Sob a orientação da Professora Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa, este Caderno Pedagógico tem como público-alvo os docentes que trabalham com o 6º ano do Ensino Fundamental II e visa contribuir para o desenvolvimento da produção escrita de cartas de leitor, assim como para o estudo da coerência e coesão, mais especificamente dos conectores/conjunções que estabelecem relações semântico-discursivas no texto.

Como toda produção textual é orientada sob uma temática, o tema escolhido foi produção de uma carta de leitor, tendo como foco uma notícia: " Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa mortos e feridos, na PB-018, no Conde.", porque a escola onde se desenvolveu esta pesquisa fica neste município, no qual os acidentes de trânsito têm ocorrido constantemente, sendo este tema de grande relevância no dia a dia dos alunos. Essa temática poderá servir de inspiração para que você, professor(a), utilize-o ou fique livre para selecionar o tema que melhor se adequar à realidade dos seus alunos.

Optou-se por tratar desse conteúdo por causa da dificuldade que os alunos, em geral, apresentam quanto à construção da coesão e da coerência textuais na produção escrita. Assim sendo, se os alunos tiverem domínio do emprego desses elementos linguísticos terão suas dificuldades dirimidas ao saírem do Ensino Fundamental II escrevendo textos com bastante proficiência.

Nesse intuito, foi organizada uma sequência didática que tem como foco a produção escrita de cartas de leitor, sob a temática: " Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa mortos e feridos, na PB-018, no Conde ", explorando as conjunções empregadas que estabelecem relações semântico-discursivas.

À vista disso, esta proposta pedagógica poderá funcionar como suporte para suas aulas de Língua Portuguesa a respeito da produção escrita, do gênero cartas de leitor, bem como do emprego de conjunções, levando em consideração suas relações semântico-discursivas. Estas são as partes que a compõem:

▮ Parte I: Alguns princípios teóricos;

▮ Parte II: Sequência Didática: Orientações para o(a) professor(a);

▮ Parte III: Sequência Didática: As conjunções e seu papel na Carta de Leitor.

As Partes I e II servem como suporte para os professores, portanto, a linguagem se direciona para os docentes. Já a Parte III é composta por exercícios que dialogam diretamente com os alunos, podendo ser empregados da maneira como estão expostos ou adaptados às realidades próprias de cada escola.

Supomos que este material pedagógico possa contribuir para o desenvolvimento das suas ações em sala de aula. Destacamos que ele pode ser modificado e adaptado aos seus objetivos e à realidade dos seus alunos.

Cordialmente, David Santos.

## **SUMÁRIO**

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| Parte I: Conversa com o (a) professor(a)                                    | 6  |
| 1.1 Discussões teóricas                                                     | 7  |
| 1.2 Gênero textual: Carta de leitor                                         | 11 |
| Parte II: Sequência didática: orientações para o(a) professor(a)            | 13 |
| 2.1 Apresentação da Situação                                                | 15 |
| 2.2 Produção Inicial                                                        | 16 |
| 2.3 Módulos                                                                 | 16 |
| 2.3.1 Módulo I: Do exemplo para autoria própria                             | 16 |
| 2.3.2 Módulo II: Dominando a arte da carta de leitor                        | 16 |
| 2.3.3 Módulo III: Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções         | 17 |
| 2.3.4 Módulo IV: Conectando ideias: o emprego das cartas de leitor          | 17 |
| 2.3.5 Produção Final                                                        | 17 |
| Parte III: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AS CONJUNÇÕES E SEU PAPEL NA CARTA DE LEITOR | 18 |

## PARTE I

### CONVERSA COM O(A) PROFESSOR(A)

A tarefa de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa torna-se um grande desafio tanto para o professor quanto ao aluno que terá de mostrar a partir do que ele escreve o domínio de habilidades e competências que precisam ser materializadas em seu texto e, em contrapartida, o professor necessita apresentar uma devolutiva dos textos aos alunos, principalmente àqueles que não apresentaram os elementos característicos do gênero textual solicitado.

Além do mais, os estudantes precisam ter a consciência de que o ato da escrita é recurso importante em sua aprendizagem, não vendo esse momento como tarefa punitiva, mas entender que ao escrever eles deixam de ser meramente indivíduos passivos, de leitor, para atuar ativamente, expressando suas ideias pela linguagem escrita.

Incentivar a escrita atualmente é desafiador ainda mais quando nossos alunos fazem uso de recursos digitais como, por exemplo, WhatsApp para enviar mensagens aos amigos, familiares etc. O trabalho com a produção manuscrita de um gênero como a carta de leitor que circula em meio digital é recurso de aprendizagem que pode desmitificar a ideia de que não se escrevem mais cartas. O trabalho com esse gênero traz a necessidade de olharmos o seu processo de criação envolvendo aspectos como: prática de reflexão, reescrita, aspectos gramaticais, aspectos linguísticos que normalmente são o foco dado na produção escrita, esquecendo-se de partir do texto para analisar essas peculiaridades, caminhando para um trabalho com o texto de forma interativa.

Na próxima seção você terá um breve contato com as teorias que fomentaram esse caderno pensando em colaborar com suas atividades de produção de texto, como foco no emprego das conjunções/conectivos, enfatizando a coesão e coerência nos textos dos alunos.

Esperamos que o caderno propicie ao professor conhecimentos que enriqueçam a sua prática.



Disponível em: [“Como Conversar”: professor de psicologia da USP lança livro sobre comunicação – Jornal da USP](#). Acesso em: 19 jan.

2024

## 1.1 Discussões teóricas

### **O ensino a partir do texto: Linguística Textual**

A linguística textual no cenário brasileiro começa a dar seus primeiros passos na década de 70 quando percebemos o surgimento de pesquisas dedicadas ao sentido linguístico do texto.

Fávero e Koch (1984) pontuam, no livro *Linguística Textual: uma introdução*, a ideia de perceber o texto “como unidade básica, ou seja, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase, mas sim o texto, por serem os textos a forma específica da manifestação da linguagem” (1984, p. 11). Assim, as atividades em sala com o uso do texto como recurso interativo, deixa nítida a importância de não usá-lo apenas como desculpa para trabalhar a gramática tradicional.

A LT contribui com o ensino de português com ênfase no texto quando passa transmitir a noção de que, “texto não é uma unidade virtual e sim concreta e atual; não é uma simples sequência coerente de sentenças e sim uma ocorrência comunicativa [...]” (Marcuschi, 1983, p.10-11). O trabalho com a língua é visto como uma atividade que materializa uma situação real elaborado conforme a necessidade de seus usuários.

Ainda nesse cenário, outro fator preponderante para se trabalhar com o texto é propiciar ao usuário da língua uma reflexão acerca das atividades sobre linguagem em sala de aula, deixando de lado o tradicionalismo que ainda se perpetua nas práticas de alguns professores que não veem a língua como fruto de interação e sim como “codificação de um emissor a ser decodificado pelo ouvinte, bastando, para a sua compreensão, apenas o domínio do código linguístico” (Cavalcante, 2013, p. 18).

Os documentos oficiais como PCN (1998) e BNCC (2018) já preconizam o trabalho de ensino de língua materna a partir do texto. A noção de língua enquanto evento de interação aparece de forma bem explícita nesses documentos, porém, nas salas de aula, ainda se usam muitas estratégias que vão de encontro às orientações propostas nesses documentos, devendo, assim, repensarmos o motivo de não estarmos avançando para dirimir os fatores que, de diferentes vertentes, vêm contribuindo para o insucesso do ensino da língua materna.

Segundo o que consta na BNCC (Brasil, 2018), a concepção de linguagem não é divergente daquela que encontramos nos PCN de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), conforme podemos observar que as atividades humanas se realizam nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens tendo o texto como partida para trabalhar o ensino da Língua Portuguesa na escola. Devemos lembrar que esses documentos são norteadores e cada realidade vai inquirir a necessidade refletirmos, enquanto docentes, o que é mais viável aos alunos.

Podemos entender a textualidade como parte da estruturação dos textos que circulam no meio social. Essa compõe-se de um conjunto de características que fazem com que um texto seja reconhecido como tal.

Para embasar nossas noções sobre os fatores de textualidade, acionamos a contribuição de Beaugrande e Dressler (1983). Segundo esses pesquisadores, há sete fatores que condicionam as situações de produção textual são eles: a coerência e a coesão (de natureza linguística e conceitual), a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade (de natureza social e pragmática).

Na realidade, cada fator da textualidade é peça fundamental para a atividade escrita numa perspectiva sociodiscursivo e interativa da linguagem. Podemos analisar cada fator de acordo com suas respectivas linhas de orientação, por exemplo, coerência e coesão remetem a fatores orientados pelo próprio texto, a intencionalidade e a aceitabilidade são orientadas pelo aspecto psicológicos inerentes ao texto, a informatividade é orientada pelo aspecto comunicacional e, por fim, a situacionalidade e a intertextualidade são orientadas pelo aspecto sociodiscursivo. Também importante para compreensão dos fatores que funcionam para que um texto seja denominado como tal, trabalharemos com os conceitos de coerência e coesão textuais.

A coerência “concerne a outro tipo de encadeamento, o encadeamento de sentido, a convergência conceitual, aquela que confere ao texto interpretabilidade [...]” (Antunes, 2010, p. 35) A coerência inclui outros fatores além daqueles puramente linguísticos como também fatores implicados a situação em que acontece a atuação verbal.

Já o trabalho com o aluno mostrando que o texto, para ser coeso, deve apresentar uma continuidade, isto é, a ideia que o texto comunica não pode ser quebrada. Tal noção de continuidade assemelha-se a uma “sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade” (Antunes, 2005, p. 48). A continuidade é necessária para evitar que as ideias fiquem soltas, ou seja, que as ideias não se conectem com outras, atrapalhando a interação comunicativa.

Então como colaborar para que o aluno faça o emprego das conjunções? Tratando-se de um estudo que está dentro do tema maior que é a coesão em sala de aula e há muitas pesquisas sobre, todavia, há que se oferecer um suporte aos alunos que vá além apontar problemas com o emprego de uma dada conjunção. O professor vai lançar mão de estratégias para apontar a “falta de coesão” e como corrigir a inadequação.

Segundo Antunes (2005), a coesão pode se dar das seguintes maneiras: Pela reiteração: por meio da repetição e da substituição; Pela associação: por meio da seleção lexical; Pela conexão: através do uso de diferentes conectores.

As orientações da proposta neste caderno é que os alunos façam uso da conexão, a fim de aprofundar a coesão por meio do emprego das conjunções/conectivos.

O que é mesmo o fenômeno da conexão? É uma “relação semântica que acontece especificamente entre as orações e, por vezes, entre períodos, parágrafos ou blocos supraparagráficos” (ANTUNES, 2005 p. 54).

Nesta proposta, apresentamos um quadro de conectores como norteador para o docente tomar como base:

Relações semântico-discursivas e seus respectivos conectores

| Relação que propõe | Conjunções/Conectores                                                           |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Adição             | e; nem; também; bem como; não só...mas também.                                  |
| Oposição           | mas; porém; contudo; todavia; entretanto; no entanto; não obstante.             |
| Alternância        | ou; ou...ou; já...já; ora...ora; quer...quer; seja...seja                       |
| Conclusão          | logo; pois; portanto; assim; por isso; por consequência; por conseguinte.       |
| Explicativa        | que; porque; porquanto; pois; isto é.                                           |
| Conformidade       | conforme; como; consoante; segundo.                                             |
| Integrante         | que; se; como.                                                                  |
| Concessiva         | embora; conquanto; ainda que; mesmo que; se bem que; posto que.                 |
| Causalidade        | porque; que; porquanto; visto que; uma vez que já que; pois que; como.          |
| Condicionalidade   | se; caso; desde; salvo se; desde que; exceto se; contando que                   |
| Temporalidade      | quando; enquanto; agora que; logo que; desde que; assim que; tanto que; apenas. |
| Finalidade         | a fim de que; para que; que                                                     |
| Comparação         | como; assim como; tal; qual; tanto como.                                        |

Fonte: Elaboração própria, adaptada de Antunes (2005).

As conjunções constantes no quadro poderão ser empregadas nas cartas de leitores, gênero textual sobre o qual discorreremos posteriormente.

Outro aspecto que merece ser discutido neste caderno é o processo de escrita e como autores renomados trazem essa perspectiva para colaborar com a construção de uma didática de escrita que impacte as aulas e alunos.

É comum, nas aulas de produção de textos, os alunos ficarem nervosos e os professores apreensivos quando é solicitada ao estudante uma produção escrita. Sabemos que escrever não é um dom, mas um processo que é fruto de um treino que envolve operações elementares.

Sobre a escrita ser um “dom”, Antunes (2005) e Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015) desmitificam essa ideia ao afirmarem que a escrita é resultado de prática, ou seja, não se nasce sabendo escrever. É um mito falacioso achar que renomados autores já dominam essa competência assim que saem do útero de suas matriarcas. A competência da escrita é, portanto, algo que precisa ser exercitado continuamente. Solicitar a produção de texto a um aluno requer uma investigação do que ele já tem elaborado sobre essa ação.

De acordo com Serafini (1992), existe todo um percurso já feito para quem já tira as ideias do pensamento e as colocam numa folha em branco. Sobre as operações elementares, que são acionadas no ato da escrita de textos. Uma das operações acionadas e enfatizada neste caderno são mecanismos linguísticos que trabalham para que as partes se relacionem e é nesse momento que entra a noção das conjunções como articuladoras de frases, orações e até períodos inteiros.

Sobre os conectivos e seu papel na construção de texto, Serafini (1992, p. 52) destaca que “num texto bem feito, as partes devem estar relacionadas entre si de forma a auxiliar o leitor a seguir o fio do discurso. Essa operação só pode ter sucesso se existe um fio condutor, isto é, se o texto é bem planejado”.

Podemos citar, de forma breve, uma situação corriqueira pela qual todo professor passa quando solicita uma produção textual aos alunos sem orientá-los de forma correta. Em Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), temos a narrativa de um professor quando fazia um ensino tradicional de escrita para seus alunos da 4ª série do primário, para nós atualmente 5º ano. Ele escreveu no quadro algumas informações sobre o gênero carta e, ao solicitar que os alunos fizessem um exemplar do gênero, um deles o tira do conforto levantando a questão: “Professor, a gente vai mandar essa carta para quem?” Esse tipo de indagação é feito até hoje pelos nossos alunos quando não preparamos o terreno para solicitar um texto a eles. Os autores apresentam, ainda, outros questionamentos que poderiam ser levantados pelos alunos, como:

- (a) para que serve uma carta?
- (b) uma carta de verdade não é mandada pelos Correios?
- (c) se a carta não for para mim, eu estarei abrindo a carta de outra pessoa, e isso é crime! Mas o que eles teriam de falar para mim em uma carta, se mal nos conhecemos?
- (d) que coisa ridícula é mandar que eles escrevam uma carta de “mentirinha” para avó, por exemplo, e a deem para eu corrigir!
- (e) como eles podem dizer que estão fazendo em uma carta sim nem sabem preencher os envelopes nem sabe o que é o CEP, nem sabem onde é a agência dos Correios?
- (f) que coisa mais sem sentido esta que estou fazendo? (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015, p. 36-37).

A reflexão que todo esse conjunto de indagações nos traz é que precisamos, primeiramente, saber o que o nosso aluno já domina sobre o gênero e explicar cada passo de forma contextualizada, fazendo uso das estratégias escolhidas de acordo com vivência do estudante.

Outra reflexão teórica que pode dar um norte neste caderno são as atividades de análises linguísticas, pois as atividades passam a ser contextualizadas dentro do texto.

A produção de texto envolve, no momento de criação por parte de quem o produz, uma série de saberes sobre a língua. Na ausência deles, podemos supor que faltou, no percurso escolar do aluno, um trabalho analítico e reflexivo quanto às atividades de produção, correção e reescrita de textos. Uma adequada mediação pedagógica no decorrer do trabalho com a AL, nas aulas de português, poderia reverter quadros problemáticos de emprego das conjunções.

Para contribuímos com a resolução de situações do uso inadequado dos conectivos, nas redações dos nossos alunos, propomos a adoção da reflexão sobre a linguagem, com viés nos pressupostos da AL,

tomando como objeto o próprio texto do aluno, enfatizando aspectos como possíveis (in)adequações das escolhas linguísticas – ao gênero, ao tema em foco, à formalidade esperada etc. –, sua força expressiva ou eficácia argumentativa. Trata-se, portanto, de uma atividade de linguagem essencial nas diversas etapas da produção que pode encontrar respaldo na AL, que tem o “objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas, com foco nos usos da linguagem” (Mendonça, 2016, p. 206).

Acreditamos que tais considerações sobre a AL sejam importantes para este estudo, principalmente por ser ela um suporte necessário ao professor no que tange à produção de textos, sua correção e reescrita.

## 1.2 Gênero textual: Carta de leitor

A carta de leitor possui a mesma configuração estrutural que a carta pessoal enquanto gênero epistolar, porém, ao ter o interlocutor denominado editor de jornal, algumas transformações ocorrem com o texto escrito para obedecer a critérios específicos desse gênero. A supressão de informações ou a adição de outras é uma característica inerente ao recebedor do texto antes de enviá-lo para publicação.

Segundo Mendonça (2008), as cartas de leitor podem ser classificadas em três tipos:

a) cartas à redação, nas quais se faz uma reflexão sobre algum tema. Esse tipo tem um público mais aberto, podendo ser um público de jovens e adultos que, por essa razão, tem um registro linguístico descontraído;

b) cartas dirigidas a artigos publicados, que tecem opinião sobre uma matéria lida. O público desse tipo de carta, normalmente, é composto por pessoas com grau de escolaridade mais avançado. Eles têm uma preocupação maior com aplicação da norma padrão da língua em seus textos;

c) cartas dirigidas a autores de artigos, que apresentam posicionamentos sobre o que foi abordado ou sobre a perspectiva de abordagem adotada pelo autor. Nesse último tipo, além do domínio das regras da escrita, o escritor precisa ter conhecimento de causa sobre o que está opinando, pois compreende um público mais fechado.

Há, ainda, as cartas pessoais (atualmente em desuso), escritas quando a intenção é nos comunicarmos com alguém próximo de nós, por exemplo, amigos ou familiares, cujo tema é livre, mas, geralmente, de ordem pessoal, sentimental. As características da carta são simples, mas há uma estrutura composicional própria.

Por ser um gênero que está dentro do planejamento para o Ensino Fundamental II, decidimos abordá-lo com os alunos do 6º ano, levando em consideração sua baixa complexidade e tendo como pressuposição que o público-alvo da pesquisa já tenha tido contato com esse gênero em algum momento anterior. Nesta pesquisa, focaremos na carta de leitor, na qual há uma troca de comunicação entre interlocutores, ou seja, quem escreve espera ser respondido pelo leitor. A abordagem desse gênero, em sala de aula, também

visa à construção de uma prática pedagógica comprometida com a formação de leitores/produtores de textos críticos, conscientes da realidade que os circundam.

Na BNCC (Brasil, 2018, p. 163), o gênero carta de leitor encontra-se contextualizado no campo jornalístico midiático, na seguinte habilidade de leitura: “(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.).” Nela, exige-se do aluno que ele saiba identificar a tese e, por conseguinte, os argumentos usados para defesa de uma opinião. No caso desta pesquisa, esperamos que os alunos expressem, em suas cartas de leitor, a opinião, a crítica, o elogio e a reflexão acerca do tema tratado.

Para o ensino de leitura e produção do gênero carta de leitor, faz-se importante que o aluno tenha conhecimentos prévios sobre o objeto de ensino, por exemplo, como as cartas são exploradas em relação ao contexto de produção, à função social, à temática, à organização composicional, à linguagem, aos recursos linguísticos e semióticos e aos efeitos de sentido provenientes dos elementos de coesão. Todos esses requisitos devem ser contemplados com o intuito de “ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital” (Brasil, 2018, p. 75).

Feitas essas breves considerações a respeito do gênero textual, passemos à sequência didática e à temática a ser trabalhada.

Na produção textual com o gênero carta de leitor, enfatizando uma matéria publicada no jornal local G1 do estado da Paraíba sob o título: “Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB-018 no Conde”. Como aspecto linguístico, foi feita a análise da coesão dos textos produzidos, no que diz respeito ao emprego das conjunções que estabelecem relações entre orações, períodos e parágrafos.

A escolha da matéria acima visa abordar um tema interdisciplinar, especificamente na disciplina de Língua Portuguesa, com vistas a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o cotidiano das cidades. A matéria: “Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB-018 no Conde” traz para sala de aula uma questão que podemos dizer atemporal, visto que acidentes de trânsito acontecem constantemente e conhecer as causas e consequências desse problema, pode dar aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II uma visão crítica sobre esse problema, porque produzirão cartas de leitor colocando seus pontos de vistas de forma coerente e coesa. Esse gênero é argumentativo serve para emitir opiniões e crítica, pois é publicado em veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor).

Caríssimo professor (a), a seguir você vai entrar em contato com uma proposta de Sequência Didática que antes de tudo servirá como um norte para o desenvolvimento de um trabalho de produção de texto que foi planejado com muito carinho e você tem toda liberdade de fazer adequações a sua realidade.

## PARTE II

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ORIENTAÇÕES PARA O(A) PROFESSOR(A)

Uma sequência didática deve ser produzida com o intuito de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual/discursivo, no caso deste estudo a carta de leitor – gênero escrito –, buscando aprofundar seu conhecimento sobre os aspectos linguísticos a esse gênero. Além disso, deve prepará-lo para enfrentar as mais diversas situações de comunicação. Foi isso que se pretendeu ao aplicar esta sequência didática para que os alunos do 6º do Ensino Fundamental II pudessem produzir cartas de leitor.

Há quatro componentes da sequência didática que foram propostos por Schneuwly e Dolz (2004): a fase da apresentação, a produção inicial, os módulos e a produção final. Esse será o esquema adotado neste Caderno Pedagógico, conforme o roteiro que será descrito na sequência:

| Etapa                    | Procedimentos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Carga horária |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Apresentação da situação | Exibição das reportagens em vídeo: “Correios promove concurso Internacional de Redação de cartas” (1:48’) (ANEXO A) e “Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante” (ANEXO B)<br><br>Apresentação de um bom exemplar do gênero carta de leitor, com foco na sua estrutura e em suas características gerais, para que os alunos o tomassem como referência já na produção inicial (APÊNDICE D). | 2 horas-aula  |
| Produção inicial         | Solicitação de produção de texto em folha específica (APÊNDICE E).<br><br>Comentário acerca dos textos motivadores, com estruturas bem distintas, que tratam de diferentes aspectos relacionados ao trânsito levando em conta o                                                                                                                                                                                         | 3 horas-aula  |

|                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |              |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
|                                                                         | conhecimento prévio dos alunos e em suas percepções sobre a temática atualmente (APÊNDICE F).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |              |
| Módulo 1: Do exemplo para autoria própria                               | <p>Leitura de uma carta de leitor e realização de exercícios de interpretação (APÊNDICE G).</p> <p>Identificação das possíveis denominações às seções de cartas do leitor (APÊNDICE H).</p> <p>Retomada da estrutura do gênero carta de leitor (APÊNDICE I)</p> <p>Exposição sobre o conceito de suporte para o aluno entender onde podem ser encontradas cartas de leitor (ANEXO D).</p> <p>Retomada das características gerais do gênero carta de leitor (APÊNDICE J)</p>                                                                            | 5 horas-aula |
| Módulo 2: Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita | <p>Checklist da estrutura do gênero carta de leitor (identificação de presença ou ausência de local e data; cumprimento ao destinatário editor/equipe do jornal; apresentação do remente; contextualização; citar a matéria lida sobre a qual argumentará; opinião sobre a matéria (empregar os conectivos que liguem opiniões; sugestões sobre a matéria, despedida e assinatura do produtor/leitor (APÊNDICE K).</p> <p>Exemplo de Folha de correção/comentários entre as versões (APÊNDICE L)</p> <p>Reescrita da 1ª versão da carta de leitor.</p> | 5 horas-aula |

|                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                          |              |
|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Módulo 3: Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções                | <p>Palestra “O emprego das conjunções e suas relações semânticos-discursiva no texto” (ANEXO E).</p> <p>Jogo “Dominó das conjunções” (APÊNDICE M)</p> <p>Reescrita da 2ª versão da carta de leitor.</p>                                  | 2 horas-aula |
| Módulo 4: Conectando ideias: o emprego das conjunções nas cartas de leitor | <p>Reconhecimento dos sentidos das conjunções na carta de leitor feita pelo professor de análise linguística e do modo como elas contribuem para a construção da argumentação. (APÊNDICE N).</p> <p>Quiz das conjunções (APÊNDICE O)</p> | 5 horas-aula |
| Produção final                                                             | <p>Escrita da última versão da carta de leitor a partir das orientações dadas pelo professor.</p> <p>Exibição dos textos em painel para a comunidade escolar.</p>                                                                        | 5 horas-aula |

Fonte: Elaboração própria (2023).

## 2.1 Apresentação da Situação

A primeira parte trata da Apresentação da Situação, etapa que deve preparar os alunos para a produção inicial do gênero textual que será trabalhado nos módulos seguintes, ou seja, “[...] o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, p. 84)

Nesta proposta, indicamos a exibição de dois vídeos: “Correios promove concurso Internacional de Redação de cartas” (1:48”) e “Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante”. Em seguida, deve ser apresentada a leitura de um exemplar do gênero carta de leitor, com o objetivo de

trabalhar a sua estrutura e em suas características gerais, para que os alunos tomem esse modelo como referência para a produção inicial.

## 2.2 Produção Inicial

Nesta fase os estudantes passam a ter conhecimento sobre o gênero textual solicitado, revelando, "[...] para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade" (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 86).

Trata-se de uma produção que nos fornece um diagnóstico de conhecimentos que os alunos têm sobre o gênero a ser estudado, bem como sobre aspectos linguísticos, detectando as dificuldades apresentadas, problemas que serão trabalhados nos módulos seguintes, objetivando a sua preparação para a produção final. É interessante apontar que nessa produção inicial o texto do aluno pode apresentar algumas inadequações relacionadas à ausência das características da carta de leitor de maneira geral, pois essas características serão expostas em um momento posterior a esse.

Para essa produção inicial fornecemos uma folha de produção específica e fizemos comentários acerca dos textos motivadores, com estruturas bem distintas, que tratam de diferentes aspectos relacionados ao trânsito levando em conta o conhecimento prévio dos alunos e em suas percepções sobre a temática atualmente.

## 2.3 Módulos

### 2.3.1 Módulo I

O Módulo I, intitulado "Do exemplo para autoria própria", é composto dos seguintes procedimentos:

- Leitura de uma carta de leitor e realização de exercícios de interpretação (APÊNDICE G).
- Identificação das possíveis denominações às seções de cartas do leitor (APÊNDICE H).
- Retomada da estrutura do gênero carta de leitor (APÊNDICE I)
- Exposição sobre o conceito de suporte para o aluno entender onde podem ser encontradas cartas de leitor (ANEXO D).
- Retomada das características gerais do gênero carta de leitor (APÊNDICE J)

### 2.3.2 Módulo II

O Módulo II, que tem por título "Dominando a arte da carta do leitor: da estrutura à reescrita", deve ser iniciado com os seguintes procedimentos:

- Apresentar a folha de Checklist da estrutura do gênero carta de leitor (identificação de presença ou ausência de local e data; cumprimento ao destinatário editor/equipe do jornal; apresentação do remente; contextualização; citar a matéria lida sobre a qual argumentará; opinião sobre a matéria (empregar os conectivos que liguem as opiniões; as sugestões sobre a matéria, a despedida e assinatura do produtor/leitor. (APÊNDICE K).
- Expor um Exemplo de Folha de correção/comentários entre as versões (APÊNDICE L).
- O desfecho desse módulo se dará com a realização da reescrita da 1ª versão da carta de leitor

### 2.3.3 Módulo III

No Módulo III, que tem por título “Aprofundando os conhecimentos sobre as conjunções” sugere-se que sejam feitos os seguintes procedimentos:

- Uma aula ou uma palestra “O emprego das conjunções e suas relações semântico-discursiva no texto” (ANEXO E).
- Jogo “Dominó das conjunções” (APÊNDICE M)
- Reescrita da 2ª versão da carta de leitor.

### 2.3.4 Módulo IV

No Módulo IV, que tem por título “Conectando ideias: o emprego das conjunções nas cartas de leitor” sugere-se os seguintes procedimentos:

- O professor pode fazer o reconhecimento do sentido das conjunções na carta de leitor e do modo como elas contribuem para a construção da argumentação. (APÊNDICE N).
- Realização de um Quiz das conjunções (APÊNDICE O)

### 2.3.5 Produção Final

Ao concluírem a escrita da última versão da carta de leitor. Divulgue as produções realizadas em todas as etapas até o produto final em um mural da escola. Essa exposição será uma forma da comunidade escolar conhecer o trabalho desenvolvido pelos alunos, sendo um trabalho motivador para outras turmas.

Acredito que se você chegou até aqui professor(a), é sinal de que a proposta está surtindo grande efeito para turma. Na próxima seção com sua colaboração seus alunos e alunas terão a oportunidade de ampliar os conhecimentos sobre conjunções/conectivos e a empregarão nas produções de cartas de leitor bem como farão uma reflexão sobre o emprego desta palavra, preocupando-se com a coesão e coerências textuais.

### PARTE IIII

#### SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AS CONJUNÇÕES E SEU PAPEL NA CARTA DE LEITOR

Apresento a você docente a parte do Caderno Pedagógico que será executada na prática da sua sala de aula, os encaminhamentos aqui sugeridos foram pensados no aluno e sua realidade. É composta de textos, atividades, links para vídeos e conteúdos que deverão ser consultados quando necessário.

Sabemos que cada sala de aula apresenta uma realidade específica, então se sinta à vontade para adequá-las ao contexto das suas turmas.

#### APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

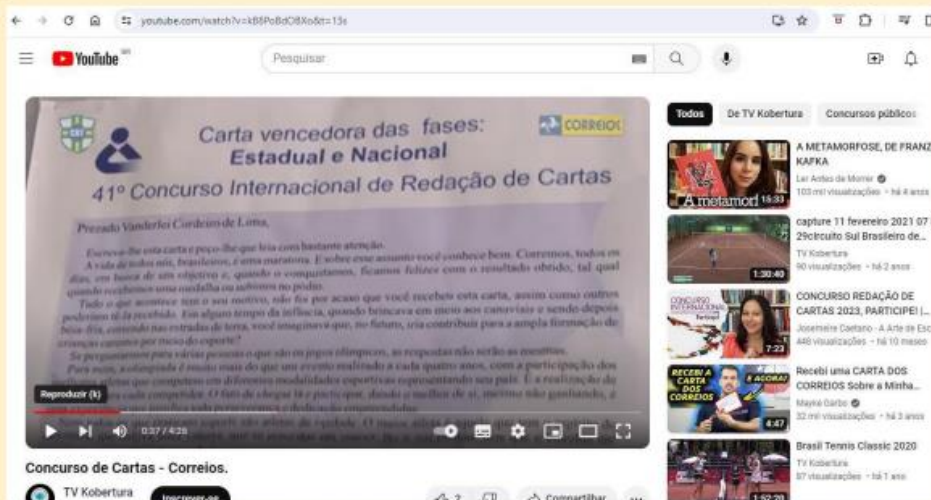
Assista aos vídeos e leia a carta que seguem para a abertura de um debate sobre a importância da escrita de cartas na atualidade.

REPORTAGEM “Correios promove Concurso Internacional de Redação de Cartas”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=7jr0IUQyvvs> . Acesso em 10 jun. 2023.

**Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante**



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kB8PoBdOBXo&t=13s>. Acesso em 10 jun. 2023.

Conde, 19 de julho de 2023.

Prezado editor do jornal ClickPB,

Meu nome é David Riotinto, sou professor de Português e trabalho com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, numa escola pública municipal em Conde, região sul da Paraíba.

Escrevo-lhe para expressar minha preocupação com os frequentes acidentes de trânsito que têm ocorrido em nossa cidade, como o que foi noticiado por vocês no dia 15 de abril de 2023, sob o título: “Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde”.

Acredito que essa situação é grave e precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade e do descaso com as leis de trânsito. **Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor e fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres.

Parabenizo o jornal ClickPB pela matéria, que foi escrita, além de ser informativa, espero que ela sirva de alerta para a população sobre os riscos e as consequências dos acidentes de trânsito. Entendo que é preciso corrigir essa realidade, ainda que tais problemas pareçam ser banalizados.

Atenciosamente,

Prof. David Riotinto

## PRODUÇÃO INICIAL

### FOLHA PARA PRODUÇÃO DE TEXTO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CARTA DE LEITOR \_\_\_\_ª VERSÃO

|            |               |
|------------|---------------|
| Aluno(a)   | Turma:        |
| Professor: | Nota: Gradual |

|    |  |
|----|--|
| 1  |  |
| 2  |  |
| 3  |  |
| 4  |  |
| 5  |  |
| 6  |  |
| 7  |  |
| 8  |  |
| 9  |  |
| 10 |  |
| 11 |  |
| 12 |  |
| 13 |  |
| 14 |  |
| 15 |  |
| 16 |  |
| 17 |  |
| 18 |  |
| 19 |  |
| 20 |  |
| 21 |  |
| 22 |  |
| 23 |  |
| 24 |  |
| 25 |  |
| 26 |  |
| 27 |  |
| 28 |  |
| 29 |  |
| 30 |  |

Fonte: Elaboração do autor, 2023.

## Textos motivadores

Leia os textos abaixo e faça o que se pede.

### Texto 01

Imagem: Organização do trânsito (Turma da Mônica)



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=Z1D3pK1ZP4>

### Texto 02

Quadro informativo: Dados operação carnaval entre 2022 a 2023.

|                        | 2022 | 2023 |
|------------------------|------|------|
| ACIDENTES              | 1160 | 1085 |
| FERIDOS LEVES E MÉDIOS | 999  | 1260 |
| FERIDOS GRAVES         | 308  | 260  |
| MORTOS                 | 107  | 73   |

Fonte: <https://www.gov.br/prf/pt-br>

### Texto 03

“Uma pessoa morreu e seis ficaram feridas em um acidente na manhã deste sábado (15), na PB-018, saindo do município de Conde, na Região Metropolitana de João Pessoa. A Guarda Civil confirmou o envolvimento de dois carros e uma moto e isolou a região até a chegada da Polícia Civil, Bombeiros e Samu.

Um motorista de transporte alternativo dirigia um dos veículos e seguia para Jacumã com alguns passageiros, incluindo uma criança de 5 anos, quando outro carro, com apenas o motorista, trafegava na contramão. Os dois carros colidiram. Uma moto seguia atrás, com duas mulheres, que não conseguiram frear e também ficaram feridas. O motorista do carro que fazia transporte alternativo, Antônio Francisco de Oliveira, de 71 anos, não resistiu aos ferimentos e morreu no local.” Trecho de notícia

Por g1 PB  
15/04/2023 12h16 - Atualizado há 2 meses



Releia a notícia na íntegra: “**Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB018, no Conde**” veiculada no jornal local click PB da Paraíba e a partir da matéria e dos textos 01 e 02 produza uma carta de leitor posicionando-se sobre o ocorrido.

Dicas do professor(a):

- Apresente em sua carta os elementos estruturais do gênero em foco;
- Use parágrafos para organizar suas ideias;
- Revise seu texto para corrigir inadequações gramaticais e ortográficas;
- Seja claro e conciso em suas declarações;
- Preze pela coerência e coesão na defesa de sua opinião!

Boa escrita! ☺

## MÓDULO I: DO EXEMPLO PARA AUTORIA PRÓPRIA

### Interpretação de carta do leitor

Leia a carta abaixo e responda ao que se pede:

Prezado Editor da matéria do site g1,

Meu nome é Danilo Ícaro, tenho 13 anos de idade, estudo numa escola pública no município de Conde, no Estado da Paraíba.

Eu li com minha mãe uma notícia sobre um acidente trágico: “**Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa mortos e feridos, na PB-018, no Conde**” que ocorreu no dia 15 de abril de 2023 em nossa cidade, na rodovia PB 018, que liga a BR 101 ao município do Conde, no Litoral Sul do estado da Paraíba.

Fico muito preocupado, **pois** as mortes por acidente de trânsito estão acontecendo com frequência nesse trecho. Acredito que muitos desses acidentes poderiam ser evitados, **mas** os motoristas, os pilotos de motos, os ciclistas e os pedestres, parecem não estar obedecendo às leis de trânsito Brasileira.

A frequência desses acidentes traz a necessidade de educar e conscientizar a população de Conde sobre a importância de obedecer às leis de trânsito **ou** a situação vai ficar cada vez pior. Creio que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, **por isso** são necessárias mais fiscalização e punição, bem como investir em melhorias nas estradas **a fim** de garantir a segurança do trânsito em nossa cidade.

Achei muito interessante o portal trazer essa notícia para que nós possamos refletir o quanto as pessoas estão imprudentes e o governo precisa tomar providências sobre essa situação grave. Deixo a sugestão para que vocês do site continuem fazendo mais matérias sobre o assunto.

At.te

[Danilo Ícaro Pimentel, estudante]

Fonte: Clikpb.com

a) O texto foi escrito para um leitor específico ou para vários? Justifique sua resposta.

b) Como o autor da carta começa se identificando? O que isso sugere sobre a opinião dele?

c) O texto aponta soluções para diminuir os problemas. Quais são eles?

d) Vocês acreditam que o autor da carta tenha conseguido convencer as pessoas sobre as sugestões que ele traz para diminuir o número de acidentes de trânsito na cidade? Por quê?

e) Você considera que a linguagem usada no texto é adequada? A linguagem é formal ou informal? Justifique.

f) Normalmente uma carta de leitor tem cinco partes. Volte à carta, identifique cite-as.

g) Quais outras soluções você traria para melhorar o trânsito em Conde?

### Denominações diferentes às seções de carta do leitor

Caro aluno, pode ser que você encontre textos semelhantes ao que estamos estudando com outros nomes, dependendo de onde eles aparecem. Veja alguns exemplos e fique por dentro dos espaços em que a opinião do leitor pode ser encontrada.

| Jornal ou Revista             | Seção da Carta do leitor     |
|-------------------------------|------------------------------|
| Folha de São Paulo            | Painel do Leitor             |
| Folha de Londrina             | Opinião do leitor            |
| JL Londrina                   | Opinião / Cartas             |
| O estado de São Paulo Estadão | Fórum dos leitores           |
| Revista Veja                  | Leitor                       |
| Revista Isto É                | Cartas                       |
| Revista Época                 | Caixa postal                 |
| Revista Recreio               | Quem faz esta página é você! |
| Revista Superinteressante     | Desabafa, solte o verbo      |
| Revista Quatro Rodas          | Viva Voz                     |
| Revista Capricho              | Diz, aí.                     |
| Revista Todateen              | Toda Galera                  |
| Gibi Turma da Mônica          | Correio da Mônica            |
| Gibi Magali                   | Correio da Magali            |

I - Recupere os textos que analisamos em sala de aula. Você consegue identificar o nome da seção em que a carta do leitor aparece? Transcreva-o aqui: \_\_\_\_\_

II - Que outro nome você acha que seria adequado para uma seção de carta de leitor? \_\_\_\_\_

III - O professor irá anotar no quadro as sugestões dadas pelos alunos e fazer uma votação para saber qual nome mais agradou a todos. Aquele que ganhar será o usado no painel de exposição das cartas produzidas pela turma.

#### ESTRUTURA DO GÊNERO

### VAMOS RELEMBRAR O QUE FOI FEITO



Fonte: [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

## Revisão do gênero carta do leitor

### LÍNGUA PORTUGUESA

Professor: David Rudino  
CARTA DO LEITOR

#### OBJETIVOS DA AULA

- Reconhecer no gênero carta do leitor a intenção argumentativa;
- Saber expor uma sugestão, reclamação ou opinião sobre fatos lidos.

A carta do leitor é um texto argumentativo, a qual o leitor envia a um jornal ou a uma revista para relatar algum fato, ou para expressar sua opinião sobre alguma notícia, tema atual ou artigo publicado.



Sejam todos bem-vindos a esta aula sobre o gênero Carta do Leitor. O objetivo desta aula é apresentar o gênero Carta do Leitor e suas características. A Carta do Leitor é um texto argumentativo, no qual o leitor expressa sua opinião sobre algum fato, notícia ou artigo publicado. Ela pode ser enviada a um jornal ou a uma revista. A Carta do Leitor é um texto argumentativo, no qual o leitor expressa sua opinião sobre algum fato, notícia ou artigo publicado. Ela pode ser enviada a um jornal ou a uma revista.

A Carta do Leitor é um texto argumentativo, no qual o leitor expressa sua opinião sobre algum fato, notícia ou artigo publicado. Ela pode ser enviada a um jornal ou a uma revista. A Carta do Leitor é um texto argumentativo, no qual o leitor expressa sua opinião sobre algum fato, notícia ou artigo publicado. Ela pode ser enviada a um jornal ou a uma revista.

Identifica-se, no texto lido, que:

- O leitor vê-se representado na reportagem realizada e identifica-se diretamente com as informações passadas pelo texto;
- A carta tem cunho argumentativo;
- Esse exemplo é de uma carta.

#### Objetivos

- Sugerir
- Reclamar
- Opinar
- Elogiar

#### Veículo de publicação

- Jornais
- Revistas

Quem é o autor?

- Qualquer pessoa que seja leitor do veículo de publicação.

Para quem é destinada?

- Editores;
- Todos os demais leitores.

#### Estrutura

##### 1. Introdução

- Timbre:** os dados de identificação do remetente (nome e endereço completos).
- Local e data:** a cidade de onde é escrita, dia, mês e ano do comunicado.
- Endereço do destinatário:** o nome do jornal ou da revista, o endereço e a seção a que se destina.

##### 2. Partes da carta

**\*Linha de saudação:** a fórmula utilizada com mais frequência é Diretor ou Sr. Diretor de..., seguido do nome da publicação a que se destina a carta.

**\*Corpo da carta:** a opinião do leitor. Com frequência se desenvolve segundo uma estrutura argumentativa: exposição dos fatos ou referência a alguma informação

atual, opinião fundamentada do leitor com questionamentos e propostas.  
Despedida: uma breve saudação utilizando uma fórmula de cortesia, como "Agradeço a sua atenção" e "Atenciosamente".

**MÓDULO II: DOMINANDO A ARTE DA CARTA DO LEITOR: DA ESTRUTURA À REESCRITA.**

**CHECKLIST DA ESTRUTURA DO GÊNERO CARTA DE LEITOR**



|                                                                    |                         |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| LOCAL E DATA                                                       | <input type="radio"/> 1 |
| SAUDAÇÕES/CUMPRIMENTO AO DESTINATÁRIO<br>EDITOR/EQUIPE DO JORNAL   | <input type="radio"/> 2 |
| APRESENTAÇÃO DO REMETENTE                                          | <input type="radio"/> 3 |
| CONTEXTUALIZA E CITA A MATÉRIA LIDA (TÍTULO E DATA)                | <input type="radio"/> 4 |
| OPINAR SOBRE A MATÉRIA (USAR CONECTIVOS QUE LIGUEM<br>AS OPINIÕES) | <input type="radio"/> 5 |
| SUGESTÃO DO LEITOR SOBRE A MATÉRIA                                 | <input type="radio"/> 6 |
| DESPEDIDA                                                          | <input type="radio"/> 7 |
| ASSINATURA DO LEITOR                                               | <input type="radio"/> 8 |

\*Pinte a bolinha se tiver colocado cada item no seu texto, confira item por item.

Fonte: Elaboração do autor, 2023.

**FOLHA DE COMENTÁRIOS/CORREÇÃO PARA REESCRITA DA PRODUÇÃO**

**ATENÇÃO: ESTA FOLHA CONTEM AS OBSERVAÇÕES FEITAS NO SEU TEXTO E À MEDIDA QUE FOREM SENDO RESOLVIDAS O PROFESSOR DARÁ UM VISTO.**

**(02/09/2023)** Orientações após a produção inicial (1ª versão)

Olá, tudo bem? Espero que sim. Eu agradeço desde já a sua participação nesta pesquisa. Eu trago aqui alguns pontos importantes sobre a sua primeira versão da carta de leitor. Você atendeu, parcialmente, a produção proposta, mas notei a ausência de alguns elementos da estrutura do gênero solicitado como: **cabeçalho**, **vocativo**, períodos sem conexão com o texto (linha 01), faltou também a contextualização da matéria, dentre outros elementos que serão trabalhados na próxima aula, por isso, assim que compreender a importância deles na sua carta faça as devidas correções.

Abraço afetuoso!

**(09/09/2023)** Orientações para 2ª versão, após a Execução do módulo I.

Olá, tudo bem? Espero que sim. Começo parabenizando você pela aceitação das correções no seu texto. Depois de você ter contato com o exemplo apresentado na aula as inadequações apontadas foram sanadas. Os elementos acrescidos levam em consideração a situação comunicativa, os interlocutores; o propósito; a circulação; o suporte; a linguagem, organização e forma do texto e o tema atendem a proposta.

Boa reescrita!

**(16/09/2023)** Orientações para 3ª versão, após a Execução do módulo II.

Boa tarde! Tudo bem? Espero que sim. Observei que você fez uso de conjunções, como por exemplo, pois (conjunção explicativa) e 'e' (conjunção aditiva) que foram agregadas ao seu vocabulário durante as atividades realizadas.

Excelente reescrita!

**(23/09/2023)** Orientações para 4ª versão, após a Execução do módulo III.

Olá, tudo bem? Sua produção textual está bem elaborada e estruturada, com uma linguagem formal simples e direta. Sua carta apresenta uma opinião bem fundamentada sobre o tema, além de apresentar propostas viáveis para a solução do problema.

Boa reescrita!

**(30/09/2023)** Orientações para versão final, após a Execução do módulo IV.

Olá, tudo bem? Caso você tenha aceitado as orientações de correção apontadas, não há necessidade de escrever a 4ª versão de seu texto, mas fique a vontade para fazer qualquer alteração que achar necessária.

Agradeço, desde já, sua participação.

# FOLHA PARA PRODUÇÃO DE TEXTO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CARTA DE LEITOR \_\_\_\_ª VERSÃO

|            |               |
|------------|---------------|
| Aluno(a)   | Turma:        |
| Professor: | Nota: Gradual |

|    |  |
|----|--|
| 1  |  |
| 2  |  |
| 3  |  |
| 4  |  |
| 5  |  |
| 6  |  |
| 7  |  |
| 8  |  |
| 9  |  |
| 10 |  |
| 11 |  |
| 12 |  |
| 13 |  |
| 14 |  |
| 15 |  |
| 16 |  |
| 17 |  |
| 18 |  |
| 19 |  |
| 20 |  |
| 21 |  |
| 22 |  |
| 23 |  |
| 24 |  |
| 25 |  |
| 26 |  |
| 27 |  |
| 28 |  |
| 29 |  |
| 30 |  |

### MÓDULO III: APROFUNDANDO OS CONHECIMENTOS SOBRE AS CONJUNÇÕES

Assista ao vídeo da palestra para aprofundar os seus conhecimentos: Palestra “Conjunções adversativas, explicativas e concessivas” - profª Me. Helena Tavares

Você pode acessar pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=vNr9qV8AaXg&t=1024s>

#### Dominó das conjunções

Caro aluno, chegou a hora de aprender brincando.

Você sabe as regras do dominó? Nesse jogo, dividimos as peças em quantidades iguais entre todos os participantes e, depois que o primeiro jogador colocar uma peça no tabuleiro, o próximo deverá adicionar uma segunda cujo número de bolinhas seja o mesmo de um dos dois lados da peça já colocada. O jogador que primeiro se livrar de todas as peças vence o jogo.

Aqui, o princípio será o mesmo, mas em vez de juntar peças que possuam a mesma quantidade de bolinhas, vamos combinar as peças de acordo com o sentido das conjunções. Apresento uma sugestão de como vocês devem preparar as peças.

|             |         |               |               |
|-------------|---------|---------------|---------------|
| E           | MAS     | TODAVIA       | LOGO          |
| BEM<br>COMO | CONTUDO | ENTÃO         | ASSIM         |
| PORQUE      | POIS    | NO<br>ENTANTO | DESSE<br>MODO |

Boa sorte e bom aprendizado!

# FOLHA PARA PRODUÇÃO DE TEXTO

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CARTA DE LEITOR \_\_\_\_ª VERSÃO

|            |               |
|------------|---------------|
| Aluno(a)   | Turma:        |
| Professor: | Nota: Gradual |

|    |  |
|----|--|
| 1  |  |
| 2  |  |
| 3  |  |
| 4  |  |
| 5  |  |
| 6  |  |
| 7  |  |
| 8  |  |
| 9  |  |
| 10 |  |
| 11 |  |
| 12 |  |
| 13 |  |
| 14 |  |
| 15 |  |
| 16 |  |
| 17 |  |
| 18 |  |
| 19 |  |
| 20 |  |
| 21 |  |
| 22 |  |
| 23 |  |
| 24 |  |
| 25 |  |
| 26 |  |
| 27 |  |
| 28 |  |
| 29 |  |
| 30 |  |

#### MÓDULO IV: CONECTANDO IDEIAS O EMPREGO DAS CONJUNÇÕES NAS CARTAS DE LEITOR

Análise do uso das conjunções na carta de leitor feita pelo professor de análise linguística

Atenção: Esta atividade deve ser feita em dupla.

Leiam a carta de leitor e, em seguida, resolvam as atividades propostas.

Conde, 19 de julho de 2023.

Prezado editor do jornal ClickPB,

Meu nome é David Riotinto, sou professor de Português e trabalho com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, numa escola pública municipal em Conde, região sul da Paraíba.

Escrevo-lhe para expressar minha preocupação com os frequentes acidentes de trânsito que têm ocorrido em nossa cidade, como o que foi noticiado por vocês no dia 15 de abril de 2023, sob o título: “Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde”.

Acredito que essa situação é grave e precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade e do descaso com as leis de trânsito. **Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor e fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres.

Parabenizo o jornal ClickPB pela matéria, que foi escrita, além de ser informativa, espero que ela sirva de alerta para a população sobre os riscos e as consequências dos acidentes de trânsito. Entendo que é preciso corrigir essa realidade, ainda que tais problemas pareçam ser banalizados.

Atenciosamente,

Prof. David Riotinto

## EXPLORANDO OS RECURSOS DA LÍNGUA NO TEXTO

**Atividade I** - Releiam os trechos a seguir observando as conjunções em destaque.

TRECHO 1: “Acredito que essa situação é grave **e** precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade **e** do descaso com as leis de trânsito”.

TRECHO 2: “**Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor e fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres”.

TRECHO 3: “Entendo que é preciso corrigir essa realidade, **ainda que** tais problemas pareçam ser banalizados”.

- a) Tentem escrever um sinônimo (palavra com mesmo sentido) para os vocábulos destacados em cada trecho.

TRECHO 1

Pois: \_\_\_\_\_

E: \_\_\_\_\_

TRECHO 2

Além disso: \_\_\_\_\_

Mas também: \_\_\_\_\_

TRECHO 3:

Ainda que: \_\_\_\_\_

- b) Vocês tiveram dificuldade em procurar palavras com mesmo sentido para substituir as que estão destacadas nos trechos? Justifiquem a resposta.

\_\_\_\_\_

**Atividade II** - Para realizar esta parte da atividade, sigam os passos a seguir:

PASSO 1: Dividam a dupla entre LEITOR e OUVINTE.

PASSO 2: O LEITOR irá ler os três trechos da **Atividade I** para o OUVINTE, um por vez, em voz alta, e repetir duas vezes. Na primeira, o LEITOR deve eliminar as conjunções em destaque e, na segunda, ler normalmente, com as conjunções.

PASSO 3: O OUVINTE deve marcar na tabela abaixo qual versão compreendeu com mais facilidade.

|          | Eu, ouvinte, entendi melhor a leitura feita |                     |
|----------|---------------------------------------------|---------------------|
| Trecho 1 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |
| Trecho 2 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |
| Trecho 3 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |

PASSO 4: A que conclusões a dupla chegou? Se essas palavras são retiradas das orações, o sentido do trecho

seria mantido? Justifiquem.

---

---

---

**Atividade III** - Observe uma foto do trânsito em Conde. Escreva, com base em sua observação, uma oração na qual você use uma **conjunção explicativa** e outra com uma **conjunção adversativa**.



Oração com conjunção explicativa:

---

---

Oração com conjunção adversativa:

---

---

#### Quiz das conjunções

Caros alunos, para encerrar o Módulo 4 e consolidar o conteúdo de conjunções, vamos fazer um Quiz. Sigam as orientações:

- A turma será dividida em trios.
- A cada rodada, um representante de cada trio joga.
- Vocês devem ter em mãos placas com as opções A, B, C e D.
- O professor apresentará no slide com alguns trechos lacunados retirados dos textos que vocês escreveram no decorrer da aplicação da nossa Sequência Didática
- Vocês devem indicar a alternativa que representa a conjunções que completa a frase corretamente.
- Após ler cada período, o professor dará 10 segundos para que os trios analisem o item e levanten a plaquinha correspondente à resposta. Vence a equipe que acertar a maior quantidade de itens.



## **PALAVRAS FINAIS**

Após a execução da sequência didática solicitou-se a produção final de uma carta de leitor que tinha também como ênfase o emprego das conjunções/conectores. Dessa forma, foi possível verificar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso desenvolvido e se os alunos progrediram no processo de escrita, sobretudo no que diz respeito ao emprego das conjunções no texto e se eles conseguiram estabelecer as relações semântico-discursivas, encadeando melhor a opinião deles na carta de leitor.

Este caderno pedagógico resultou de uma experiência positiva. Esperamos que suas turmas também vivenciem essa boa experiência. Você docente poderá se certificar de como é importante o processo de produção escrita. Possivelmente a sua turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, assim como a minha, não escreva texto que apresente as características do gênero textual solicitado, mas poderão dominar as habilidades e competências textuais ao fim de todo o processo.

Dessa maneira, pontuamos que o trabalho de produção textual feito passo a passo pode colaborar para o amadurecimento do aluno como leitor e também como aquele que produz textos com coerência e coesão, além de saber o emprego adequado das conjunções que estabelecem as relações semântico-discursivas no texto.

Desejamos que este material possa contribuir em sua prática em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Lutar com as palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BEAUGRANDE, Authors, Robert de; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. Introduction to text linguistics. London: Longman, 1983.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística textual**: uma introdução. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1984.
- FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto**: o que é e como se faz. Recife: UFPE, Série Debates 1, 1983.
- MENDONÇA, Márcia. Análise linguística e produção de textos: reflexão em busca de autoria. **Na Ponta do Lápis**, Ano XII, Número 27, Agosto de 2018, p. 40-43.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. Tradução de Maria Augusta Bastos de Mattos. 8. ed. São Paulo: Globo, 1992.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -**  
**PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: David da Silva Riotinto dos Santos**  
**Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB - Campus IV**



### CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos, para os devidos fins, que o projeto de pesquisa intitulado: “AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO” a ser desenvolvido sob orientação da **Professora Antonieta Buriti de Souza Hosokawa**, com a participação dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, e que será realizado nesta instituição de ensino. O objetivo geral do estudo é compreender de que forma os alunos empregam as conjunções adversativas, concessivas e explicativas como mecanismos de coesão na produção escrita, observando suas implicações semânticas no processo argumentativo.

Para a execução da pesquisa e nortear os próximos passos, foram criados objetivos específicos: Consultar estudos já realizados sobre linguística do texto, a língua escrita, os conectivos e suas implicações de sentido na argumentação; Avaliar, na carta do leitor, o que os alunos entendem por conectivos e de que maneira os empregam na construção do argumento; Propor atividades nas quais o produtor de texto perceba a semântica das conjunções, dentro de suas regularidades e em situações reais de escrita, como oficinas de produção, correção e reescrita de textos; Desenvolver um caderno pedagógico para professores, contemplando uma proposta metodológica que contribua com o ensino das conjunções como mecanismos de coesão no processo de argumentação.

Conde - PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Gestor escolar

## APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (ALUNO)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –**  
**PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: David da Silva Riotinto dos Santos**  
**Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB - Campus IV**



**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**  
**(Orientação para os alunos)**

**(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)**

Caro(a) aluno(a),

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada “AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO”, do mestrando **David da Silva Riotinto dos Santos**, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. **Antonieta Buriti de Souza Hosokawa**, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

O objetivo geral do estudo é compreender de que forma os alunos empregam as conjunções adversativas, concessivas e explicativas como mecanismos de coesão na produção escrita, observando suas implicações semânticas no processo argumentativo.

Para a execução da pesquisa e nortear os próximos passos, foram criados objetivos específicos: Consultar estudos já realizados sobre linguística do texto, a língua escrita, os conectivos e suas implicações de sentido na argumentação; Avaliar, na carta do leitor, o que os alunos entendem por conectivos e de que maneira os empregam na construção do argumento; Propor atividades nas quais o produtor de texto perceba a semântica das conjunções, dentro de suas regularidades e em situações reais de escrita, como oficinas de produção, correção e reescrita de textos; Desenvolver um caderno pedagógico para professores, contemplando uma proposta metodológica que contribua com o ensino das conjunções como mecanismos de coesão no processo de argumentação.

Os resultados desta pesquisa contribuirão com a produção escrita, no que diz respeito, sobretudo, ao emprego das conjunções em parágrafos argumentativos e fornecerão um material de apoio para professores de Língua Portuguesa, embasado no gênero discursivo carta de leitor.

A sua forma de atuação na pesquisa consiste em, voluntariamente, participar de oficinas temáticas, nas quais serão desenvolvidas atividades de leitura e produção escrita de cartas, sob a temática: **Acidentes de trânsito**, que serão desenvolvidas com o intuito de compreender e analisar o desenvolvimento da produção escrita dos participantes, bem como o emprego das conjunções e os seus sentidos nos parágrafos argumentativos.

A pesquisa não apresentará riscos, pois além de ser convidado a participar de forma voluntária, você terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será

realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante as aulas, sem haver modificação no seu horário e rotina de estudos.

No decorrer da pesquisa, você terá a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai, sua mãe, seu/sua responsável ou sua/sua representante legal tenha consentido sua participação, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do seu nome, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes do estudo, durante ele e após seu término.

Não haverá gastos financeiros para você nem para o seu pai, sua mãe, responsável ou representante legal, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

São esperados os seguintes benefícios por meio de sua participação na pesquisa: conhecimento acerca das conjunções; desenvolvimento da sua capacidade de realizar uma produção escrita de carta de leitor; capacidade de empregá-las como mais segurança em seu texto.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecer suas dúvidas e/ou prestar maiores informações. Seguem os dados profissionais do professor responsável pela pesquisa: a) Endereço: Escola Municipal em Conde - PB.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) a respeito dos objetivos, da justificativa, dos riscos e benefícios desta pesquisa, de maneira clara e detalhada, e tive a oportunidade de ler este documento e esclarecer as informações as quais não compreendi. Sou consciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações ou desistir do estudo sem qualquer prejuízo, assim como o/a meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal poderá modificar a decisão de ter autorizado a minha participação, se assim o desejar. Estando o Termo de Consentimento do/da meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal, já assinado, declaro que dou meu assentimento para dela participar e para a publicação dos seus resultados, assim como para o uso de minha imagem nos *slides* destinados à apresentação do trabalho final do pesquisador. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Assentimento, assinado pelo professor responsável e por mim, com a primeira e segunda páginas rubricadas por ambos, visto que o documento contém três páginas.

Conde - PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: (83) 3216.7791. E-mail: [eticaccsufpb@hotmail.com](mailto:eticaccsufpb@hotmail.com)

## APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (PAIS/RESPONSÁVEIS)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –**  
**PROFLETRAS**  
**Responsável pelo projeto: David da Silva Riotinto dos Santos**  
**Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**(Orientação para Pais, Mães ou Responsáveis)**  
**(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)**

Caro(a) pai, mãe, responsável ou representante legal,

O (a) seu (sua) filho (a) dependente está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada: “AS CONJUNÇÕES EM CARTAS DE LEITOR: TECENDO A TEIA DO DISCURSO”, do mestrando **David da Silva Riotinto dos Santos**, sob a orientação da Prof. Dr<sup>a</sup>. **Antonieta Buriti de Souza Hosokawa**, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Sendo assim, nosso objetivo geral será: Compreender de que forma os alunos empregam as conjunções adversativas, concessivas e explicativas como mecanismos de coesão na produção escrita, observando suas implicações semânticas no processo argumentativo.

Para a execução da pesquisa e nortear os próximos passos, foram criados objetivos específicos: Consultar estudos já realizados sobre linguística do texto, a língua escrita, os conectivos e suas implicações de sentido na argumentação; Avaliar, na carta do leitor, o que os alunos entendem por conectivos e de que maneira os empregam na construção do argumento; Propor atividades nas quais o produtor de texto perceba a semântica das conjunções, dentro de suas regularidades e em situações reais de escrita, como oficinas de produção, correção e reescrita de textos; Desenvolver um caderno pedagógico para professores, contemplando uma proposta metodológica que contribua com o ensino das conjunções como mecanismos de coesão no processo de argumentação.

Solicitamos a colaboração do seu (sua) filho (a) dependente para participar das aulas que ministraremos e das oficinas temáticas de leitura e produção de texto, a fim de que os alunos possam compreender o emprego das conjunções em parágrafos argumentativos, passando assim a empregá-las com mais eficiência nas suas produções textuais.

Pleiteamos, ainda, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da Linguística Aplicada e publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome do (da) seu(sua) filho(a) dependente será mantido em

sigilo, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes do estudo, durante ele e após seu término.

Esclarecemos que a participação do (a) seu(sua) filho(a) dependente no estudo é voluntária e, portanto, ele/ela não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo ou resolva a qualquer momento desistir, não haverá nenhum dano ou prejuízo de qualquer natureza para ele/ela.

Destacamos que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico e não oferece riscos, não havendo gastos financeiros para o (a) seu (sua) filho (a)-dependente nem para você, nem a previsão de ressarcimentos ou indenizações.

Declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para que o/a menor \_\_\_\_\_ participe desta pesquisa, assim como para a publicação dos seus resultados. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Consentimento, assinado pelo professor responsável e por mim, com a primeira página rubricada por ambos, visto que o documento contém duas páginas.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

**Contato do Pesquisador Responsável:**

Caso necessite de maiores informações sobre o estudo, entrar em contato com o pesquisador: **David da Silva Riotinto dos Santos**. Telefone: (83) 99607-7045.

Endereço (Casa): R. Maria Amélia, s/n - Jacumã, Conde/PB, 58322-000 OU

**Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba** Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: 3216-7791 – E-mail: [eticaccsufpb@hotmail.com](mailto:eticaccsufpb@hotmail.com)

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

## APÊNDICE D - Carta de leitor feita pelo professor e análise linguística

Conde, 19 de julho de 2023.

Prezado editor do jornal ClickPB,

Meu nome é David Riotinto, sou professor de Português e trabalho com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, numa escola pública municipal em Conde, região sul da Paraíba.

Escrevo-lhe para expressar minha preocupação com os frequentes acidentes de trânsito que têm ocorrido em nossa cidade, como o que foi noticiado por vocês no dia 15 de abril de 2023, sob o título: “Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde”.

Acredito que essa situação é grave e precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade e do descaso com as leis de trânsito. **Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor e fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres.

Parabenizo o jornal ClickPB pela matéria, que foi escrita, além de ser informativa, e espero que ela sirva de alerta para a população sobre os riscos e as consequências dos acidentes de trânsito. Entendo que é preciso corrigir essa realidade, ainda que tais problemas pareçam ser banalizados.

Atenciosamente,

Prof. David Riotinto

**Nota do autor:** Tendo em vista que, nos trabalhos que envolvem proposta de escrita a partir do uso de uma Sequência Didática, é essencial apresentar ao aluno um bom exemplar do gênero esperado na escrita final, disponibilizamos aos alunos a carta acima. Ela serviu de referência, especialmente, para aqueles que desconheciam o gênero carta de leitor.

## APÊNDICE E - Folha para produção de texto

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CARTA DE LEITOR \_\_\_\_ª VERSÃO

|            |               |
|------------|---------------|
| Aluno(a)   | Turma:        |
| Professor: | Nota: Gradual |

|    |  |
|----|--|
| 1  |  |
| 2  |  |
| 3  |  |
| 4  |  |
| 5  |  |
| 6  |  |
| 7  |  |
| 8  |  |
| 9  |  |
| 10 |  |
| 11 |  |
| 12 |  |
| 13 |  |
| 14 |  |
| 15 |  |
| 16 |  |
| 17 |  |
| 18 |  |
| 19 |  |
| 20 |  |
| 21 |  |
| 22 |  |
| 23 |  |
| 24 |  |
| 25 |  |
| 26 |  |
| 27 |  |
| 28 |  |
| 29 |  |
| 30 |  |

**Nota do autor:** A “Produção inicial” configura a segunda etapa de uma SD.

## APÊNDICE F - Textos motivadores

Leia os textos abaixo e faça o que se pede.

### Texto 01

Imagem: Organização do trânsito (Turma da Mônica)



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=Z1D3pKI2ZP4>

### Texto 02

**Quadro informativo: Dados operação carnaval entre 2022 a 2023.**

|                        | 2022 | 2023 |
|------------------------|------|------|
| ACIDENTES              | 1160 | 1085 |
| FERIDOS LEVES E MÉDIOS | 999  | 1260 |
| FERIDOS GRAVES         | 308  | 260  |
| MORTOS                 | 107  | 73   |

Fonte: <https://www.gov.br/prf/pt-br>

### Texto 03

“Uma pessoa morreu e seis ficaram feridas em um acidente na manhã deste sábado (15), na PB-018, saindo do município de Conde, na Região Metropolitana de João Pessoa. A Guarda Civil confirmou o envolvimento de dois carros e uma moto e isolou a região até a chegada da Polícia Civil, Bombeiros e Samu.

Um motorista de transporte alternativo dirigia um dos veículos e seguia para Jacumã com alguns passageiros, incluindo uma criança de 5 anos, quando outro carro, com apenas o motorista, trafegava na contramão. Os dois carros colidiram. Uma moto seguia atrás, com duas mulheres, que não conseguiram frear e também ficaram feridas. O motorista do carro que fazia transporte alternativo, Antônio Francisco de Oliveira, de 71 anos, não resistiu aos ferimentos e morreu no local.” Trecho de notícia

Por g1 PB  
15/04/2023 12h16 - Atualizado há 2 meses





Releia a notícia na íntegra: “**Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos na PB018, no Conde**” veiculada no jornal local click PB da Paraíba e a partir da matéria e dos textos 01 e 02 produza uma carta de leitor posicionando-se sobre o ocorrido.

**Dicas do professor(a):**

- Apresente em sua carta os elementos estruturais do gênero em foco;
- Use parágrafos para organizar suas ideias;
- Revise seu texto para corrigir inadequações gramaticais e ortográficas;
- Seja claro e conciso em suas declarações;
- Preze pela coerência e coesão na defesa de sua opinião!

**Boa escrita! 😊**

**Nota do autor:** Neste momento inicial, a proposta é que, a partir de gêneros textuais mais conhecidos pelos alunos, eles possam despertar atenção pelo tema que será abordado na carta de leitor. Por isso, optamos, para os textos motivadores, por uma tira da Turma da Mônica (por possuir recursos multissemióticos muito ricos, que despertam a atenção dos alunos, sendo, assim, um gênero que tem excelente aceitação por parte dos discentes do 6º ano do EF e por lançar mão da ludicidade para tratar de um tema sério, que é a Educação no trânsito), um quadro informativo (com poucos dados e, portanto, fácil de ser compreendido por grande parte dos alunos desse mesmo nível escolar) e uma notícia (que tem linguagem objetiva - similar àquela que desejamos que o aluno use na atividade proposta nesta SD - e aborda um fato ocorrido na mesma cidade em que a escola na qual a pesquisa foi feita está localizada, o que gera aproximação dos alunos com o tema a ser discutido).

Essa atividade configura a “Produção inicial”, que vem logo após a “Apresentação da situação”, que é a primeira etapa de uma SD.

## APÊNDICE G - Interpretação de carta do leitor

Leia a carta abaixo e responda ao que se pede:

Prezado Editor da matéria do site g1,

Meu nome é Danilo Icaro, tenho 13 anos de idade, estudo numa escola pública no município de Conde, no Estado da Paraíba.

Eu li com minha mãe uma notícia sobre um acidente trágico: “**Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa mortos e feridos, na PB-018, no Conde**” que ocorreu no dia 15 de abril de 2023 em nossa cidade, na rodovia PB 018, que liga a BR 101 ao município do Conde, no Litoral Sul do estado da Paraíba.

Fico muito preocupado, **pois** as mortes por acidente de trânsito estão acontecendo com frequência nesse trecho. Acredito que muitos desses acidentes poderiam ser evitados, **mas** os motoristas, os pilotos de motos, os ciclistas e os pedestres, parecem não estar obedecendo às leis de trânsito Brasileira.

A frequência desses acidentes traz a necessidade de educar **e** conscientizar a população de Conde sobre a importância de obedecer às leis de trânsito **ou** a situação vai ficar cada vez pior. Creio que as autoridades de trânsito precisam intensificar suas ações, **por isso** são necessárias mais fiscalização e punição, bem como investir em melhorias nas estradas **a fim de** garantir a segurança do trânsito em nossa cidade.

Achei muito interessante o portal trazer essa notícia para que nós possamos refletir o quanto as pessoas estão imprudentes e o governo precisa tomar providências sobre essa situação grave. Deixo a sugestão para que vocês do site continuem fazendo mais matérias sobre o assunto.

At.te

[Danilo Ícaro Pimentel, estudante]

Fonte: acervo do autor, 2023.

a) O texto foi escrito para um leitor específico ou para vários? Justifique sua resposta.

---

b) Como o autor da carta começa se identificando? O que isso sugere sobre a opinião dele?

---

c) O texto aponta soluções para diminuir os problemas. Quais são eles?

---

d) Vocês acreditam que o autor da carta tenha conseguido convencer as pessoas sobre as sugestões que ele traz para diminuir o número de acidentes de trânsito na cidade? Por quê?

---

e) Você considera que a linguagem usada no texto é adequada? A linguagem é formal ou informal? Justifique.

---



---

f) Normalmente uma carta de leitor tem cinco partes. Volte à carta, identifique-as e cite-as.

---

g) Quais outras soluções você traria para melhorar o trânsito em Conde?

---

**Nota do autor:** A atividade proposta aborda questões gerais sobre o gênero carta de leitor, como: identificação do leitor da carta, do autor, do problema abordado, das soluções apresentadas, das estratégias argumentativas, do tipo de linguagem usada e da estrutura do gênero. Por fim, elaboramos um questionamento no intuito de que o aluno se envolva ainda mais com a temática da SD, induzindo-o a construir uma opinião sobre o tema, elemento importante que também deve constar na carta de leitor. Entendemos que essa atividade oportuniza ao aluno fazer uma análise mais minuciosa do gênero que deverá escrever em momento posterior e, por essa razão, esse exercício é um importante facilitador do processo de escrita.

## APÊNDICE H - Denominações diferentes às seções de carta do leitor

Caro aluno, pode ser que você encontre textos semelhantes ao que estamos estudando com outros nomes, dependendo de onde eles aparecem. Veja alguns exemplos e fique por dentro dos espaços em que a opinião do leitor pode ser encontrada.

| <b>Jornal ou Revista</b>      | <b>Seção da Carta do leitor</b> |
|-------------------------------|---------------------------------|
| Folha de São Paulo            | Painel do Leitor                |
| Folha de Londrina             | Opinião do leitor               |
| JL Londrina                   | Opinião / Cartas                |
| O estado de São Paulo Estadão | Fórum dos leitores              |
| Revista Veja                  | Leitor                          |
| Revista Isto É                | Cartas                          |
| Revista Época                 | Caixa postal                    |
| Revista Recreio               | Quem faz esta página é você!    |
| Revista Superinteressante     | Desabafa, solte o verbo         |
| Revista Quatro Rodas          | Viva Voz                        |
| Revista Capricho              | Diz, aí.                        |
| Revista Todateen              | Toda Galera                     |
| Gibi Turma da Mônica          | Correio da Mônica               |
| Gibi Magali                   | Correio da Magali               |

Fonte: [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

I - Recupere os textos que analisamos em sala de aula. Você consegue identificar o nome da seção em que a carta do leitor aparece? Transcreva-o aqui: \_\_\_\_\_

II - Que outro nome você acha que seria adequado para uma seção de carta de leitor?

III - O professor irá anotar no quadro as sugestões dadas pelos alunos e fazer uma votação para saber qual nome mais agradou a todos da sala. Aquele que ganhar será o usado no painel de exposição das cartas produzidas pela turma.

**Nota do autor:** É importante que os alunos ampliem o conhecimento sobre o gênero estudado, a carta do leitor, com a informação de que elas podem receber diferentes nomenclaturas. Além disso, a atividade visa estimular a criatividade e participação dos alunos.

## APÊNDICE I - Estrutura do gênero



Fonte: [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

**Nota do autor:** A recapitulação dos elementos estruturais do gênero em estudo é essencial para que o aluno se aproprie dessa informação. Na nossa proposta, não por acaso, essa retomada acontece exatamente na metade do Módulo 1 (que foi iniciado com a leitura de uma carta de leitor e a realização de exercícios de interpretação e será finalizado com a retomada das características gerais do gênero carta de leitor). Entendemos que, dessa forma, o aluno irá se apropriar bem da estrutura do gênero e, certamente, não apresentará tantas dificuldades na escrita final.

## APÊNDICE J - Revisão do gênero carta do leitor

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>LÍNGUA PORTUGUESA</b></p> <p>Professor: David Riotinto</p> <p><b>CARTA DO LEITOR</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p><b>OBJETIVOS DA AULA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer no gênero carta do leitor a intenção argumentativa;</li> <li>Saber expor uma sugestão, reclamação ou opinião sobre fatos lidos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>A carta do leitor é um texto argumentativo, a qual o leitor envia a um jornal ou a uma revista para relatar algum fato, ou para expressar sua opinião sobre alguma notícia, tema atual ou artigo publicado.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>O ginecologista foi expulso da maternidade estadual (1) na rodovia BR-010, que liga a BR-010 ao município de Conde, em Litoral Sul do estado. O médico, que atua há 10 anos na maternidade, foi expulso da maternidade por não ter o registro em vigor. O Conselho Regional de Medicina (CRM) do Rio Grande do Norte, em uma decisão, determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>O médico foi expulso da maternidade por não ter o registro em vigor. O Conselho Regional de Medicina (CRM) do Rio Grande do Norte, em uma decisão, determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>Além do Conselho Regional de Medicina, o Conselho Regional de Medicina do Rio Grande do Norte também determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>Fonte: Jornal do Nordeste, 10/10/2023.</p> | <p><b>Carta ao Leitor</b></p> <p>Prezado leitor,</p> <p>Como você já sabe, a maternidade estadual de Conde, que fica na rodovia BR-010, que liga a BR-010 ao município de Conde, em Litoral Sul do estado, foi expulso da maternidade por não ter o registro em vigor. O Conselho Regional de Medicina (CRM) do Rio Grande do Norte, em uma decisão, determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>O médico foi expulso da maternidade por não ter o registro em vigor. O Conselho Regional de Medicina (CRM) do Rio Grande do Norte, em uma decisão, determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>Além do Conselho Regional de Medicina, o Conselho Regional de Medicina do Rio Grande do Norte também determinou a suspensão do registro do médico por não ter o registro em vigor.</p> <p>Fonte: Jornal do Nordeste, 10/10/2023.</p> |
| <p>Identifica-se, no texto lido, que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O leitor vê-se representado na reportagem realizada e identifica-se diretamente com as informações passadas pelo texto;</li> <li>A carta tem cunho argumentativo;</li> <li>Esse exemplo é de uma carta.</li> </ul>                                                                                               | <p><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sugerir</li> <li>Reclamar</li> <li>Opinar</li> <li>Elogiar</li> </ul> <p><b>Veículo de publicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Jornais</li> <li>Revistas</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p><b>Quem é o autor?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Qualquer pessoa que seja leitor do veículo de publicação.</li> </ul> <p><b>Para quem é destinada?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Editores;</li> <li>Todos os demais leitores.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p><b>Estrutura</b></p> <p>1. <b>Introdução</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Timbre:</b> os dados de identificação do remetente (nome e endereço completos).</li> <li><b>Local e data:</b> a cidade de onde é escrita, dia, mês e ano do comunicado.</li> <li><b>Endereço do destinatário:</b> o nome do jornal ou da revista, o endereço e a seção a que se destina.</li> </ul> | <p>2. <b>Partes da carta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Linha de saudação:</b> a fórmula utilizada com mais frequência é Diretor ou Sr. Diretor de..., seguido do nome da publicação a que se destina a carta.</li> <li><b>Corpo da carta:</b> a opinião do leitor. Com frequência se desenvolve segundo uma estrutura argumentativa: exposição dos fatos ou referência a alguma informação</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>atual, <u>opinião fundamentada</u> do leitor com questionamentos e propostas.</p> <p>Despedida: uma breve saudação utilizando uma fórmula de cortesia, como "Agradeço a sua atenção" e "Atenciosamente".</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <p>3. <b>Finalização</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>assinatura:</b> deve ser um requisito obrigatório nesse tipo de comunicação, com rubrica do remetente.</li> <li><b>Detalhamento da assinatura:</b> nome completo do remetente, acrescentando, opcionalmente, sua profissão.</li> </ul>                                                                                     | <p>Quanto à estrutura, a carta exemplificada</p> <p>a) atendeu a todos os requisitos do gênero, já que tem saudação inicial, mensagem clara e despedida.</p> <p>b) atendeu parcialmente aos requisitos, porém, pode ter sido editada para que coubesse na página.</p> <p>c) não atendeu aos requisitos do gênero carta do leitor, já que não há argumentos do remetente da carta.</p> <p>d) não atendeu a proposta, já que não se sabe a quem se destina a mensagem.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>Quanto à estrutura, a carta exemplificada</p> <p>a) atendeu a todos os requisitos do gênero, já que tem saudação inicial, mensagem clara e despedida.</p> <p>b) atendeu parcialmente aos requisitos, porém, pode ter sido editada para que coubesse na página.</p> <p>c) não atendeu aos requisitos do gênero carta do leitor, já que não há argumentos do remetente da carta.</p> <p>d) não atendeu a proposta, já que não se sabe a quem se destina a mensagem.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p>A qual veículo de publicação o leitor se refere?</p> <p>a) A um jornal, na seção de esportes.</p> <p>b) A um documentário.</p> <p>c) Ao caderno de esportes local.</p> <p>d) A um site jornalístico</p>                                                                                                                                                                                        | <p><b>Retomando</b></p> <p>Na aula de hoje aprendemos um pouco sobre:</p> <p>1. Como analisar uma carta do leitor;</p> <p>2. Elementos que compõe uma carta do leitor.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

Fonte: acervo do autor, 2023.

**Nota do autor:** Retomada das características do gênero para encerrar o Módulo 1.

## APÊNDICE K - Checklist da estrutura do gênero carta de leitor

**CHECKLIST DA ESTRUTURA DO GÊNERO CARTA DE LEITOR**

|                                                                    |                         |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| LOCAL E DATA                                                       | <input type="radio"/> 1 |
| SAUDAÇÕES/CUMPRIMENTO AO DESTINATÁRIO<br>EDITOR/EQUIPE DO JORNAL   | <input type="radio"/> 2 |
| APRESENTAÇÃO DO REMETENTE                                          | <input type="radio"/> 3 |
| CONTEXTUALIZA E CITA A MATÉRIA LIDA (TÍTULO E DATA)                | <input type="radio"/> 4 |
| OPINAR SOBRE A MATÉRIA (USAR CONECTIVOS QUE LIGUEM<br>AS OPINIÕES) | <input type="radio"/> 5 |
| SUGESTÃO DO LEITOR SOBRE A MATÉRIA                                 | <input type="radio"/> 6 |
| DESPEDIDA                                                          | <input type="radio"/> 7 |
| ASSINATURA DO LEITOR                                               | <input type="radio"/> 8 |

\*Pinte a bolinha se tiver colocado cada item no seu texto, confira item por item.

Fonte: acervo do autor, 2023.

**Nota do autor:** Para iniciar o Módulo 2, o aluno é levado a retomar a primeira versão do seu texto e verificar a presença ou ausência de elementos essenciais da estrutura composicional do gênero em estudo. Essa etapa é importante para o aluno observar, mais concretamente, o que já aprendeu sobre o gênero e em quais aspectos ainda precisa avançar.

## APÊNDICE L - Folha de comentário/correção para reescrita da produção

| FOLHA DE COMENTÁRIOS/CORREÇÃO PARA REESCRITA DA PRODUÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ATENÇÃO: ESTA FOLHA CONTÉM AS OBSERVAÇÕES FEITA NO SEU TEXTO E À MEDIDA QUE FOREM SENDO RESOLVIDAS O PROFESSOR DARÁ UM VISTO.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <p><b>(02/09/2023)</b> Orientações após a produção inicial (1ª versão)<br/>         Olá, tudo bem? Espero que sim. Eu agradeço desde já a sua participação nesta pesquisa. Eu trago aqui alguns pontos importantes sobre a sua primeira versão da carta de leitor. Você atendeu, parcialmente, a produção proposta, mas notei a ausência de alguns elementos da estrutura do gênero solicitado como: <b>cabeçalho, vocativo</b>, períodos sem conexão com o texto (linha 01), faltou também a contextualização da matéria, dentre outros elementos que serão trabalhados na próxima aula, por isso, assim que compreender a importância deles na sua carta faça as devidas correções.<br/>         Abraço afetuoso!</p> <p><b>(09/09/2023)</b> Orientações para 2ª versão, após a Execução do módulo I.<br/>         Olá, tudo bem? Espero que sim. Começo parabenizando você pela aceitação das correções no seu texto. Depois de você ter contato com o exemplo apresentado na aula as inadequações apontadas foram sanadas. Os elementos acrescidos levam em consideração a situação comunicativa, os interlocutores; o propósito; a circulação; o suporte; a linguagem, organização e forma do texto e o tema atendem a proposta.<br/>         Boa reescrita!</p> <p><b>(16/09/2023)</b> Orientações para 3ª versão, após a Execução do módulo II.<br/>         Boa tarde! Tudo bem? Espero que sim. Observei que você fez uso de conjunções, como por exemplo, pois (conjunção explicativa) e 'e' (conjunção aditiva) que foram agregadas ao seu vocabulário durante as atividades realizadas.<br/>         Excelente reescrita!</p> <p><b>(23/09/2023)</b> Orientações para 4ª versão, após a Execução do módulo III.<br/>         Olá, tudo bem? Sua produção textual está bem elaborada e estruturada, com uma linguagem formal simples e direta. Sua carta apresenta uma opinião bem fundamentada sobre o tema, além de apresentar propostas viáveis para a solução do problema.<br/>         Boa reescrita!</p> <p><b>(30/09/2023)</b> Orientações para versão final, após a Execução do módulo IV.<br/>         Olá, tudo bem? Caso você tenha aceitado as orientações de correção apontadas, não há necessidade de escrever a 4ª versão de seu texto, mas fique à vontade para fazer qualquer alteração que achar necessária.<br/>         Agradeço, desde já, sua participação.</p> |

Fonte: acervo do autor, 2023.

**Nota do autor:** Esse instrumento de acompanhamento das produções textuais do aluno foi criado com o intuito de sistematizar as correções e apontar direcionamentos claros no intuito de que o discente aprimore sua escrita. Notamos que, ao receber esse instrumental, o aluno se sentiu mais valorizado e estimulado a reescrever seu texto tendo em vista que observou os critérios do professor em relação à atividade de correção. Ou seja, não pontuar somente “aspectos gerais” do texto, mas sim quais especificidades devem ser observadas ajuda bastante o aluno no processo de aperfeiçoamento da escrita.

### APÊNDICE M - Dominó das conjunções

Caro aluno, chegou a hora de aprender brincando.

Você sabe as regras do dominó? Nesse jogo, dividimos as peças em quantidades iguais entre todos os participantes e, depois que o primeiro jogador colocar uma peça no tabuleiro, o próximo deverá adicionar uma segunda cujo número de bolinhas seja o mesmo de um dos dois lados da peça já colocada. O jogador que primeiro se livrar de todas as peças vence o jogo.

Aqui, o princípio será o mesmo, mas em vez de juntar peças que possuam a mesma quantidade de bolinhas, vamos combinar as peças de acordo com os sentidos das conjunções. Apresentamos uma sugestão de como vocês devem preparar as peças.

|             |         |               |               |
|-------------|---------|---------------|---------------|
| E           | MAS     | TODAVIA       | LOGO          |
| BEM<br>COMO | CONTUDO | ENTÃO         | ASSIM         |
| PORQUE      | POIS    | NO<br>ENTANTO | DESSE<br>MODO |

Fonte: Sigliano e Berno (2021)

Boa sorte e bom aprendizado!

**Nota do autor:** A gameificação (aprendizagem por meio de jogos) é um excelente recurso para ser usado em sala de aula, pois os alunos geralmente são bem competitivos e isso desperta o esforço e envolvimento para a atividade. Nessa etapa, é interessante que, se possível, os próprios alunos confeccionem as peças (como ocorreu neste caso) pois, assim, já revisarão o conteúdo. O professor deve ofertar um prêmio simbólico (coisa simples) para incentivar a participação dos alunos.

APÊNDICE N - Análise do uso das conjunções na carta de leitor feita pelo professor de análise linguística

Atenção: Esta atividade deve ser feita em dupla.

Leiam a carta de leitor abaixo e, em seguida, resolvam as atividades propostas.

Conde, 19 de julho de 2023.

Prezado editor do jornal ClickPB,

Meu nome é David Riotinto, sou professor de Português e trabalho com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, numa escola pública municipal em Conde, região sul da Paraíba.

Escrevo-lhe para expressar minha preocupação com os frequentes acidentes de trânsito que têm ocorrido em nossa cidade, como o que foi noticiado por vocês no dia 15 de abril de 2023, sob o título: “Acidente deixa um morto e seis feridos, em rodovia no Conde”.

Acredito que essa situação é grave e precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade e do descaso com as leis de trânsito. **Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor **e** fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres.

Parabenizo o jornal ClickPB pela matéria, que foi escrita, além de ser informativa, espero que ela sirva de alerta para a população sobre os riscos e as consequências dos acidentes de trânsito. Entendo que é preciso corrigir essa realidade, ainda que tais problemas pareçam ser banalizados.

Atenciosamente,

Prof. David Riotinto

Fonte: acervo do autor, 2023.

**EXPLORANDO OS RECURSOS DA LÍNGUA NO TEXTO**

**Atividade I** - Releiam os trechos a seguir observando as conjunções em destaque.

TRECHO 1: “Acredito que essa situação é grave **e** precisa ser revertida, **pois** muitas vidas estão sendo perdidas ou prejudicadas por causa da imprudência, da irresponsabilidade **e** do descaso com as leis de trânsito”.

TRECHO 2: “**Além disso**, a infraestrutura das estradas também é deficiente e contribui para a ocorrência de acidentes. Penso que as autoridades competentes devem agir com mais rigor e fiscalização, **mas também** com mais educação, conscientização dos motoristas e pedestres”.

TRECHO 3: “Entendo que é preciso corrigir essa realidade, **ainda que** tais problemas pareçam ser banalizados”.

- a) Tentem escrever um sinônimo (palavra com mesmo sentido) para os vocábulos destacados em cada trecho.

TRECHO 1

Pois: \_\_\_\_\_

E: \_\_\_\_\_

TRECHO 2

Além disso: \_\_\_\_\_

Mas também: \_\_\_\_\_

TRECHO 3:

Ainda que: \_\_\_\_\_

- b) Vocês tiveram dificuldade em procurar palavras com mesmo sentido para substituir as que estão destacadas nos trechos? Justifiquem a resposta.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Atividade II** - Para realizar esta parte da atividade, sigam os passos a seguir:

PASSO 1: Dividam a dupla entre LEITOR e OUVINTE.

PASSO 2: O LEITOR irá ler os três trechos da **Atividade I** para o OUVINTE, um por vez, em voz alta, e repetir duas vezes. Na primeira, o LEITOR deve eliminar as conjunções em destaque e, na segunda, ler normalmente, com as conjunções.

PASSO 3: O OUVINTE deve marcar na tabela abaixo qual versão compreendeu com mais facilidade.

|          | Eu, ouvinte, entendi melhor a leitura feita |                     |
|----------|---------------------------------------------|---------------------|
| Trecho 1 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |
| Trecho 2 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |
| Trecho 3 | ( ) sem a conjunção                         | ( ) com a conjunção |

PASSO 4: A que conclusões a dupla chegou? Se essas palavras são retiradas das orações, o sentido do trecho seria mantido? Justifiquem.

\_\_\_\_\_

---

---

**Atividade III** - Observe uma foto do trânsito na cidade do Conde-PB. Escreva, com base em sua observação, uma oração na qual você use uma **conjunção explicativa** e outra com uma **conjunção adversativa**.



Fonte: acervo do autor. 2023.

Oração com conjunção explicativa:

---

---

---

Oração com conjunção adversativa:

---

---

---

**Nota do autor:** Esta atividade propõe ao aluno um olhar reflexivo para os recursos linguísticos, buscando fazê-los perceber esses recursos como algo que, de fato, é necessário e dinâmico. Além disso, envolve a escuta ativa, aspecto da oralidade que, muitas vezes, não é protagonizada nas aulas de língua portuguesa, especialmente nas de análise linguística.

O foco deste módulo é levar o aluno a reconhecer como as conjunções contribuem para a construção da argumentação, especificamente nas cartas de leitor.

### APÊNDICE O - Quiz das conjunções

Caros alunos, para encerrar o Módulo 4 e consolidar o conteúdo de conjunções, vamos fazer um Quiz. Sigam as orientações:

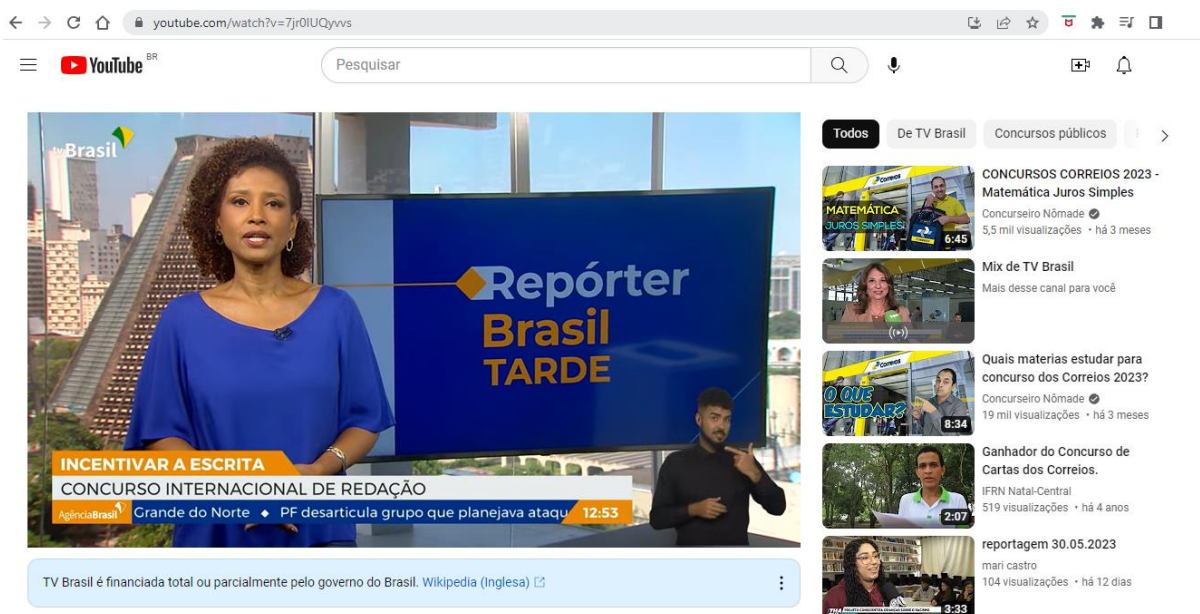
- A turma será dividida em trios.
- A cada rodada, um representante de cada trio joga.
- Vocês devem ter em mãos placas com as opções A, B, C e D.
- O professor apresentará no slide alguns trechos lacunados retirados dos textos que vocês escreveram no decorrer da aplicação da nossa Sequência Didática.
- Vocês devem indicar a alternativa que representa a conjunções que completa a frase corretamente.
- Após ler cada período, o professor dará 10 segundos para que os trios analisem o item e levantem a plaquinha correspondente à resposta. Vence a equipe que acertar a maior quantidade de itens.



**Nota do autor:** Interessante usar, nesse momento final, as produções textuais dos alunos para que eles se sintam valorizados e motivados, tendo em vista que os textos produzidos por eles se tornou recurso didático. Nesse contexto, o uso do brinde como recurso motivador também é válido.

## ANEXOS

## ANEXO A - Reportagem “Correios promove Concurso Internacional de Redação de Cartas”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=7jr0IUQyvvs>. Acesso em 10 jun. 2023.

## ANEXO B - Concurso de Cartas - Correios. Exemplo da trajetória de participante

Carta vencedora das fases:  
Estadual e Nacional

41º Concurso Internacional de Redação de Cartas

Prezado Vanderlei Cordeiro de Lima,

Escrevo-lhe esta carta e peço-lhe que leia com bastante atenção.

A vida de todos nós, brasileiros, é uma maratona. E sobre esse assunto você conhece bem. Corremos, todos os dias, em busca de um objetivo e, quando o conquistamos, ficamos felizes com o resultado obtido, tal qual quando recebemos uma medalha ou subimos no pódio.

Tudo o que acontece tem o seu motivo, não foi por acaso que você recebeu esta carta, assim como outros poderiam tê-la recebido. Em algum tempo da infância, quando brincava em meio aos canaviais e sendo depois boia-fria, correndo nas estradas de terra, você imaginava que, no futuro, iria contribuir para a ampla formação de crianças carentes por meio do esporte?

Se perguntarmos para várias pessoas o que são os jogos olímpicos, as respostas não serão as mesmas.

Para mim, a olimpíada é muito mais do que um evento realizado a cada quatro anos, com a participação dos melhores atletas que competem em diferentes modalidades esportivas representando seu país. É a realização de uma grande festa para cada competidor. O fato de chegar lá e participar, dando o melhor de si, mesmo não ganhando, é uma vitória que justifica toda perseverança e dedicação empreendidas.

Não sabemos que praticar esporte não é apenas de verdade. O maior atleta do mundo, que se tornou um vencedor, foi o atleta que não se rendeu e não se rendeu.

Reproduzir (k)

0:37 / 4:26

Concurso de Cartas - Correios.

TV Kobertura

Inscrição

Compartilhar

Todos

De TV Kobertura

Concursos públicos

A METAMORFOSE, DE FRANZ KAFKA

Ler Antes de Morrer

103 mil visualizações · há 4 anos

capture 11 fevereiro 2021 07 52

29clrcuito Sul Brasileiro de...

TV Kobertura

90 visualizações · há 2 anos

CONCURSO REDAÇÃO DE CARTAS 2023, PARTICIPE! [...]

Josemeire Caetano - A Arte de Escr...

448 visualizações · há 10 meses

Recebi uma CARTA DOS CORREIOS Sobre a Minha...

Mayke Garbo

32 mil visualizações · há 3 anos

Brasil Tennis Classic 2020

TV Kobertura

87 visualizações · há 1 ano

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kB8PoBdOBXo&t=13s>. Acesso em 10 jun. 2023.

## ANEXO C - Notícia publicada em site de notícia



## Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos, na PB-018, no Conde

Motorista que provocou o acidente estava na contramão. Criança de 5 anos está em estado grave.

Por g1 PB

15/04/2023 12h16 · Atualizado há 2 meses



Uma pessoa morreu e seis ficaram feridas em um acidente na manhã deste sábado (15), na PB-018, saindo do município de Conde, na Região Metropolitana de João Pessoa. A Guarda Civil confirmou o envolvimento de dois carros e uma moto e isolou a região até a chegada da Polícia Civil, Bombeiros e Samu.

Um motorista de transporte alternativo dirigia um dos veículos e seguia para Jacumã com alguns passageiros, incluindo uma criança de 5 anos, quando outro carro, com apenas o motorista, trafegava na contramão. Os dois carros colidiram. Uma moto seguia atrás, com duas mulheres, que não conseguiram frear e também ficaram feridas. O motorista do carro que fazia transporte alternativo, Antônio Francisco de Oliveira, de 71 anos, não resistiu aos ferimentos e morreu no local. De acordo com familiares, a vítima era motorista há cerca de 30

Por g1 PB

15/04/2023 12h16 · Atualizado há 2 meses



Acidente envolvendo dois carros e uma moto deixa morto e feridos, na PB-018, no Conde — Foto: Dayse Ponciano/TV Cabo Branco

anos e deixa seis filhos.

De acordo com o Hospital de Trauma de João Pessoa, a criança de 5 anos está em estado grave e outros dois passageiros dos automóveis estão com quadro clínico estável. Uma das mulheres que estava na motocicleta não foi identificada e está em estado grave, a outra segue com estado de saúde regular.

Fonte: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia>

## ANEXO D - Conceito de suporte textual

## VOCÊ SABE O QUE É SUPORTE TEXTUAL?



Suporte textual de um gênero **é o meio utilizado para a sua circulação social**. Vale a pena destacar que, antigamente, tanto as paredes internas das cavernas, a tabuleta, o pergaminho, quanto o papel eram considerados suportes.

Atualmente, temos como suporte de textos os jornais, as revistas, os outdoors, os sites da internet, os programas de TV, entre outros. Os diversos suportes são importantíssimos para a circulação dos diferentes gêneros textuais na sociedade.

## CARTAS DOS LEITORES

## Limites ao fumo

- "Países desenvolvidos estão tentando limitar o fumo até no meio da rua, pois isso afeta os não fumantes. Mas no Rio de Janeiro nem as leis que proíbem o fumo em shopping centers e supermercados (até nas seções de hortifruti) são respeitadas, obrigando quem não fuma ao convívio com essa poluição. Parte da responsabilidade da desobediência deve ser creditada aos donos dos estabelecimentos, que não orientam clientes e funcionários."

MARCOS DE LUCA ROTHEN  
(por e-mail, 13/11), Niterói, RJ

- "A proposta de incluir no Código de Trânsito a proibição de dirigir fumando só pode ser mais uma tentativa de obter mais dinheiro com multas. Dirijo há quase 30 anos e nunca fui responsável por uma batida. Muitas vezes o cigarro é que mantém o motorista desperto, principalmente quando dirigindo em estrada. Em vez de propor tal absurdo digno de colégio interno, por que não se cuida de meios ou de soluções para desenvolver o país?"

CARLOS ROCQUE DA MOTTA  
(por e-mail, 14/11), Rio

## Natalidade livre

- "Concordo com as leitoras Marli Moraes (31/10) e Maria Virginia Acosta (1/11), que defendem o controle de natalidade. Creio que só com medidas rígidas neste campo poderá estar resolvido, dentro de alguns anos, o problema da fome e da miséria no país. Discordo de Antonio José de Souza Castro (1/11), que propõe a efetivação do Imposto sobre Grandes Fortunas, pois não há riqueza no mundo que solucione a atual situação."

WALFRÉDO MORAES DE ALMEIDA  
(8/11), Rio

"O GLOBO acolhe opiniões sobre todos os temas. Reserva-se, no entanto, o direito de rejeitar acusações insultuosas ou desacompanhadas de documentação. Também não serão publicados elogios ou agradecimentos pessoais. Devido às limitações de espaço, será feita uma seleção das cartas e quando não forem suficientemente concisas, serão publicados os trechos mais relevantes.

As cartas devem ser dirigidas à seção Cartas dos Leitores (O GLOBO — Rua Irineu Marinho 35, CEP 20.233-900), pelo fax 2534-5535 ou pelo e-mail cartas@oglobo.com.br. Só serão levados em conta cartas e fax assinados e com endereço completo. Os e-mails também devem ter nome e endereço completos."

O Globo, Rio de Janeiro, 17 nov. 2002.

**Nota do autor:** Nossa motivação para incluir esse tópico no Módulo I foi a importância que deve ser dada à circulação dos textos produzidos mesmo em situações didáticas. Além disso, o conceito de suporte textual não é amplamente conhecido pelos alunos do 6º ano do EF.

ANEXO E - Palestra “Conjunções adversativas, explicativas e concessivas” - Profª Me. Helena Tavares

The screenshot shows a YouTube video player with the following details:

- Video Title:** Conjunções Adversativas, Explicativas e Concessivas
- Channel:** Professora Helen... (133 inscritos)
- Thumbnail:** A presenter on stage holding a sign that says "embora". Text on the screen includes "Conjunções", "ADVERSATIVAS, EXPLICATIVAS E CONCESSIVAS", and "Quando e para que usá-las? Eis a questão."
- Video Info:** 2 visualizações há 2 meses
- Right Sidebar (Recommendations):**
  - Montando Sequência didática | Série Modalidades... (Wanessa Henrique | EducaVox | Podc... 13 mil visualizações • há 3 anos)
  - Metodologia para a Educação Básica: Resolução de... (UNIVESP 27 mil visualizações • há 2 anos)
  - Estude as modalidades organizativas (Wanessa Henrique | EducaVox | Podc...)
  - COMO FAZER SEQUÊNCIA DIDÁTICA BNCC | GUIA... (Profa. Miriam Navarro 43 mil visualizações • há 3 anos)
  - Sequência Didática - COMO FAZER UMA SEQUÊNCIA... (Prof. Dr. Ivan Guedes 180 mil visualizações • há 4 anos)
- Taskbar:** Windows taskbar with search bar, task view, and various application icons.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=vNr9qV8AaXg>

**Nota do autor:** Os recursos audiovisuais são excelentes aliados didático-pedagógicos. Os vídeos, especificamente, apresentam uma linguagem pela qual os alunos, de modo geral, têm interesse. A escolha da palestra se deu por ser um conteúdo dinâmico e uma opção para fugir da aula expositiva tradicionalmente feita pelo professor titular. Ao se deparar com uma abordagem diferente da habitual, o aluno tende a ter mais curiosidade em relação ao conteúdo exposto.

## ANEXO F - Produção Textual 1 - 3ª versão

Professor: David KROMHO

FOLHA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

|    |                                                   |
|----|---------------------------------------------------|
| 1  | Conde, 01 de setembro de 2023.                    |
| 2  | Prezado Editor de matéria do Site G1.             |
| 3  | Meu nome é <u>João</u> , tenho 12 anos, es.       |
| 4  | tudo numa escola pública no município de          |
| 5  | Conde, no Estado da Paraíba.                      |
| 6  | Eu li com meu professor e meus amigos             |
| 7  | uma notícia sobre um acidente trágico: "Ací-      |
| 8  | dente envolvendo dois carros e uma moto du-       |
| 9  | xa mortos e feridos na PB-018, no Conde" foto     |
| 10 | ocorrido no dia 15 de abril de 2023, na rodovia   |
| 11 | PB-018, que liga a BR-101 ao município de         |
| 12 | Conde, no litoral do sul do Estado da Paraíba.    |
| 13 | Quando terminei de ler a notícia, comecei a re-   |
| 14 | fletir sobre o assunto, pois uma das vítimas      |
| 15 | morria por um parente envolvido nesse trágico     |
| 16 | acontecimento. Os acidentes nessa estrada ocorrem |
| 17 | por causa da falta de respeito dos motoristas, a  |
| 18 | pressa em chegar a algum lugar como também        |
| 19 | pela falta de educação no trânsito. Naທີိ         |
| 20 | pão, vejo campanhas sobre o trânsito, embora      |
| 21 | os acidentes ainda persistam. Além disso,         |
| 22 | as autoridades de trânsito tem feito sua parte,   |
| 23 | mas os acidentes continuam a acontecer porque     |
| 24 | não há obediência às leis.                        |
| 25 | Deixo aqui a minha sugestão para o site con-      |
| 26 | tinuar produzindo matérias sobre os problemas     |
| 27 | de trânsito de nossa cidade, embora as tragédias  |
| 28 | continuam acontecendo de forma drástica.          |
| 29 |                                                   |
| 30 | At.te <u>João</u> <u>Galvão</u> , estudante.      |

Fonte: acervo do autor, 2023.

## ANEXO G - Produção de Textual 2 - 3ª versão

## FOLHA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

|    |                                                             |
|----|-------------------------------------------------------------|
| 1  | Conteúdo de mobilidade de 2023                              |
| 2  |                                                             |
| 3  | Conteúdo do Site G1,                                        |
| 4  | Sobre I                                                     |
| 5  | uma aluna do ensino fundamen-                               |
| 6  | tal de uma escola pública no município de Parnaíba, na      |
| 7  | Parnaíba.                                                   |
| 8  | Recentemente, li com o meu professor Dailid Riantino        |
| 9  | uma reportagem que me causou grande preocupação:            |
| 10 | "Acidente envolvendo dois carros e uma moto sui-            |
| 11 | xa mortos e feridos na PB-048, no Parnaíba".                |
| 12 | Infelizmente, esse não foi um caso isolado, pois            |
| 13 | os acidentes de trânsito têm se tornado cada vez            |
| 14 | mais frequentes na nossa região. Penso que muitos           |
| 15 | desses acidentes poderiam ser evitados se os condutores que |
| 16 | dirigem ou pilotam respeitarem as leis de trânsito da nossa |
| 17 | cidade.                                                     |
| 18 | Diante dessa realidade, sinto a necessidade de expressar    |
| 19 | a minha opinião sobre a falta de conscientização dos        |
| 20 | condutores e das autoridades que circulam pelas             |
| 21 | ruas da cidade.                                             |
| 22 | Creio que as autoridades de trânsito devem intensi-         |
| 23 | ficar as suas ações de fiscalização e educação, além        |
| 24 | como investir em melhorias na infraestrutura das ruas       |
| 25 | para garantir a segurança de todos.                         |
| 26 | Foi muito importante que o portal G1 divulgar esse          |
| 27 | informação para que a população possa refletir sobre        |
| 28 | os riscos da imprudência e tomar decisões mais respo-       |
| 29 | sáveis. Sugiro que vocês continuem produ-                   |
| 30 | zindo mais matérias sobre esse tema tão relevante           |
|    | atenciosamente, Tiago (estudante)                           |

Fonte: acervo do autor, 2023.

## ANEXO H - Produção de Textual 3 - 3ª versão

## FOLHA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

|    |                                                           |
|----|-----------------------------------------------------------|
| 1  | Conde, 01 de setembro, de 2023.                           |
| 2  |                                                           |
| 3  | Esmerado editor do site G3                                |
| 4  |                                                           |
| 5  | Meu nome é _____, tenho 13 anos e sou estu-               |
| 6  | dante de uma escola pública do município de Conde,        |
| 7  | na Paraíba, a minha escola é o José Mariz e eu estudo     |
| 8  | no turno da tarde.                                        |
| 9  | Eu venho aqui comentar sobre uma notícia que              |
| 10 | o meu professor mostrou na sala de aula: Uma pessoa       |
| 11 | morre e ficam res feridos num acidente de trânsito        |
| 12 | que aconteceu há pouco tempo. Eu fiquei impressionado     |
| 13 | com as imagens da matéria e com as consequências          |
| 14 | do acidente, pois causa um choque no leitor.              |
| 15 | Os motoristas e os pedestres precisam ter mais cuidado    |
| 16 | e respeito no trânsito. Eu vi uma campanha na TV que      |
| 17 | alertava sobre os perigos de dirigir sem atenção e        |
| 18 | de atravessar a rua sem olhar para os lados, atos         |
| 19 | que podem diminuir os acidentes.                          |
| 20 | Na minha cidade ainda acontecem muitos acidentes          |
| 21 | mesmo com a fiscalização e quando a presença de semá-     |
| 22 | foros. O problema é a falta de educação e de con-         |
| 23 | sciência, empatia das pessoas, por isso medidas devem ser |
| 24 | tomadas para diminuir essa realidade, não adianta         |
| 25 | ter fiscalização se as pessoas não seguem as leis.        |
| 26 | Dito meus parabéns ao site G3 pela matéria.               |
| 27 |                                                           |
| 28 |                                                           |
| 29 |                                                           |
| 30 | Abraços, _____ (estudante)                                |

Fonte: acervo do autor, 2023.

## ANEXO I - Produção de Textual 4 - 3ª versão

## FOLHA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

|    |                                                            |
|----|------------------------------------------------------------|
| 1  | Conde, 01 de setembro de 2023                              |
| 2  |                                                            |
| 3  | Prezado Editor da matéria do site G1,                      |
| 4  | Meu nome é: [nome], tenho 21 anos                          |
| 5  | de idade, estudo em uma escola pública                     |
| 6  | no município de Conde, no Estado da                        |
| 7  | Paraíba.                                                   |
| 8  | Estou escrevendo para expressar minha                      |
| 9  | opinião sobre a matéria que li no portal G1:               |
| 10 | Acidente envolvendo dois carros e uma moto                 |
| 11 | deixa mortos e feridos, na PB-018, no Conde. Esse          |
| 12 | acidente ocorreu no dia 15 de abril de 2023                |
| 13 | em nossa cidade no litoral Sul do Estado da                |
| 14 | Paraíba.                                                   |
| 15 | Fiquei muito triste e chocada com essa tragédia            |
| 16 | pois acho que os mortos por acidentes de                   |
| 17 | trânsito são vitimas de negligência e falta                |
| 18 | de segurança no trânsito, como sinalização ade-            |
| 19 | quada, fiscalização rigorosa e conscientização dos         |
| 20 | motoristas. Além disso, acho que a mídia divulga as causas |
| 21 | e consequências dos acidentes, mas eles con-               |
| 22 | tinham o cuidado por falta de educação                     |
| 23 | e responsabilidade da população.                           |
| 24 | Acredito que os motoristas devem pres-                     |
| 25 | tar mais atenção, respeitar as leis, não                   |
| 26 | dirigir sob efeito de álcool ou outras                     |
| 27 | substâncias e usar os equipamentos                         |
| 28 | de proteção. Essas atitudes simples                        |
| 29 | podem salvar vidas e evitar trágicas                       |
| 30 | vitimas para as famílias dos vítimas.                      |

Embora muitos não tomem essas

Parabenizo o portal G1 da Paraíba por publicar notícias importantes e fatos reais como este. Acho que isso ajuda a informar e educar a população sobre os riscos do trânsito e a necessidade de prevenção. Espero que continuem fazendo mais matérias assim para que o povo tome consciência.

Atenciosamente

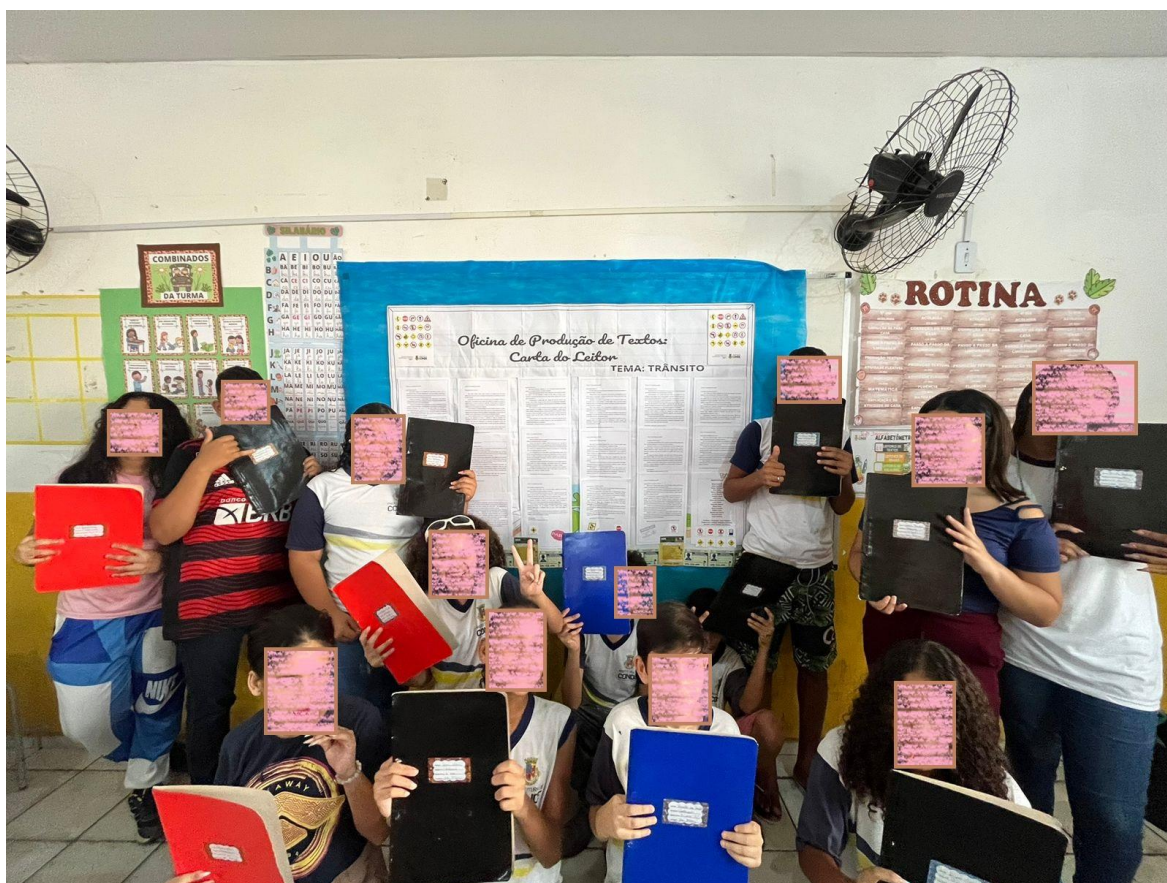
[Assinatura].

## ANEXO J - Produção Textual 5 - 3ª versão

| FOLHA DE PRODUÇÃO DE TEXTO |                                                        |
|----------------------------|--------------------------------------------------------|
| 1                          | Conde, 1 de setembro de 2023.                          |
| 2                          |                                                        |
| 3                          | Prezado editor do site gl.                             |
| 4                          | Sou _____, 13 anos, estudante numa escola em           |
| 5                          | Conde - PB                                             |
| 6                          | Li com minha classe e o professor uma matéria          |
| 7                          | no site gl: "Acidente envolvendo dois carros e uma mo- |
| 8                          | ta deixa mortos e feridos na PB018, no Conde", publi-  |
| 9                          | cada em abril de 2023.                                 |
| 10                         | Acidentes como esse ocorridos em nossa cidade          |
| 11                         | que já foi mais vezes são recorrentes, porém a         |
| 12                         | população condense não toma consciência com mais       |
| 13                         | um exemplo trágico da falta de atenção no trânsito.    |
| 14                         | Diante dessa tragédia os condutores precisam re-       |
| 15                         | pensar seus atos no trânsito como obedecer as leis,    |
| 16                         | ter atenção a sinalizações nas ruas. Os motoristas até |
| 17                         | fazem um curso de direção, mas não colocam em          |
| 18                         | prática o conhecimento.                                |
| 19                         | Entendo que o trânsito pode se tornar um lugar         |
| 20                         | seguro, mas é importante que os condutores sejam       |
| 21                         | mais prudentes, lembrando que o trânsito é um es-      |
| 22                         | paço coletivo.                                         |
| 23                         | Parabenizo o site pela matéria que serve para          |
| 24                         | conscientizar o leitor, embora essa situação ainda     |
| 25                         | seja recorrente em Conde.                              |
| 26                         |                                                        |
| 27                         |                                                        |
| 28                         | At te _____                                            |
| 29                         |                                                        |
| 30                         |                                                        |

Fonte: acervo do autor, 2023.

## ANEXO K - Exposição das produções textuais para a comunidade escolar



Fonte: acervo do autor, 2023.