

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**DISSERTAÇÃO**

**UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE ORAÇÕES COORDENADAS:  
UM CIRCUITO PEDAGÓGICO NO FUNDAMENTAL II**

**CLÁUDIA PIMENTEL FLORENÇO DE OLIVEIRA**

**2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE ORAÇÕES COORDENADAS**  
**UM CIRCUITO PEDAGÓGICO NO**  
**FUNDAMENTAL**

**CLÁUDIA PIMENTEL FLORENÇO DE OLIVEIRA**

*Sob a Orientação da Prof.<sup>a</sup>*

**Dra. Angela Marina Bravin dos Santos**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, área de concentração em Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa Teorias de Linguagens e Ensino.

**SEROPÉDICA, RJ**

**Junho de 2023**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P48n

PIMENTEL FLORENÇO DE OLIVEIRA, CLAUDIA , 1966-  
UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE ORAÇÕES COORDENADAS:  
UM CIRCUITO PEDAGÓGICO NO FUNDAMENTAL II / CLAUDIA  
PIMENTEL FLORENÇO DE OLIVEIRA. - RIO DE JANEIRO, 2023.  
115 f.

Orientadora: ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, MESTRADO PROFISSIONAL PROFLETRAS,  
2023.

1. ENSINO E APRENDIZAGEM DA COORDENAÇÃO  
LINGUÍSTICA. 2. TEXTOS NARRATIVOS E ARGUMENTATIVOS.  
3. ORALIDADE E ESCRITA. 4. APRENDIZAGEM COLABORATIVA.  
I. BRAVIN DOS SANTOS, ANGELA MARINA, 1962-, orient.  
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
MESTRADO PROFISSIONAL PROFLETRAS III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO  
DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**CLAUDIA PIMENTEL FLORENÇO DE OLIVEIRA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/06/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)

Orientadora

---

Prof. Dr. Adriano Oliveira Santos (IFRJ)

Avaliador externo

---

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa (UFRRJ)

Avaliador interno



*Emitido em 2023*

TERMO Nº 966/2023 - PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

*(Assinado digitalmente em 24/08/2023 15:30)*  
ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)  
Matrícula: ##035608

*(Assinado digitalmente em 23/08/2023 10:34)*  
WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
CoordCGLpi (12.28.01.00.00.00.75)  
Matrícula: ##056403

*(Assinado digitalmente em 27/08/2023 09:54)*  
ADRIANO OLIVEIRA SANTOS  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: ###.###.677-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/documentos/> informando seu número: 966, ano: 2023, tipo: TERMO, data de emissão: 23/08/2023 e o código de verificação: 9e623eebc1

## Canção dos Tamoios

Gonçalves Dias I

Não chores, meu filho;  
Não chores, que a vida  
É luta renhida: Viver é lutar.

A vida é combate,  
Que os fracos abate,  
Que os fortes, os bravos  
Só pode exaltar.

II

Um dia vivemos!  
O homem que é forte  
Não teme da morte;  
Só teme fugir;  
No arco que entesa  
Tem certa uma presa,  
Quer seja tapuia,  
Condor ou tapir.

III

O forte, o cobarde  
Seus feitos inveja  
De o ver na peleja  
Garboso e feroz;  
E os tímidos velhos  
Nos graves conselhos,  
Curvadas as fronte,  
Escutam-lhe a voz!

IV

Domina, se vive;  
Se morre, descansa  
Dos seus na lembrança,  
Na voz do porvir.  
Não cures da vida!  
Sê bravo, sê forte!  
Não fujas da morte,  
Que a morte há de vir!

...

**DEDICATÓRIA:**

A Deus, a meus pais, amigos e mestres queridos, por nunca permitirem que a luz da fé deixasse de brilhar em meu coração.

## **AGRADECIMENTOS**

À Nossa Senhora das Graças e sua Sagrada Família!

Emanuel, Lucas, Marilda, Gerson, Ana e Renata, minha inspiração, a toda Equipe do Mestrado Profissional em Letras; Ângela Bravin, amiga, querida Doutora com quem tenho a honra de compartilhar meus sonhos.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código do financiamento 001”

Quando a pandemia nos isolou, vocês construíram pontes de Amor verdadeiro unindo-nos através do conhecimento.



## RESUMO

OLIVEIRA, Claudia Pimentel Florenço de. **Um novo olhar para o ensino de orações coordenadas: um circuito pedagógico no Fundamental II**, 115 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica/RJ, 2023.

Esta dissertação apresenta um circuito didático para o ensino e aprendizagem de orações coordenadas, com alunos do sétimo ano, de uma escola pública do Município do Rio de Janeiro. Toma-se como ponto de partida a descrição desse fenômeno apresentada pelo livro didático adotado pela referida instituição e textos produzidos pelos mesmos alunos que participaram do circuito. Esse procedimento deve-se, por um lado, à hipótese de que tal descrição ignore os efeitos de sentido gerados pela coordenação de orações em textos de diferentes organizações discursivas, priorizando a perspectiva tradicional de ensino dessas orações. Por outro lado, deve-se à suposição de que esses elementos, nos textos desses alunos, gerem efeitos de sentido fundamentais para sua consciência de indivíduos inseridos em uma sociedade. Além disso, supõe-se que eles imprimam em suas produções estratégias de coordenação frequentes na oralidade espontânea do falante brasileiro. Assim, a ideia foi conhecer essas duas realidades a fim de criar atividades didáticas para o desenvolvimento da consciência linguística, social e discursiva dos estudantes para que, ao final do circuito, pudessem reconhecer e usar as estratégias de coordenação tanto em textos narrativos quanto em argumentativos, indo da oralidade mais espontânea, passando pelo letramento escolar, para chegar à escrita e à oralidade mais monitoradas. Como uma das estratégias motivacionais para o circuito, usamos o livro *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus, além de outras experiências textuais que refletem oralidade e escrita. O objetivo principal da dissertação é, pois, contribuir para o desenvolvimento dos níveis de consciência quanto ao uso da coordenação de orações: linguística, social e discursiva. Este texto dissertativo encontra-se dividido em cinco partes: 1) análise do livro didático adotado pela escola; 2) análise da coordenação linguística em textos escolares; 3) pressupostos teóricos sobre orações coordenadas; 4) procedimentos metodológicos utilizados para a pesquisa e para o circuito didático; 5) análise do circuito. Como referencial teórico, a pesquisa baseia-se, do ponto de vista tradicional, em Cunha e Cintra (2008) e em Bechara (2001). Do ponto de vista teórico-linguístico, pautou-se em Castilho (2010) e Koch (1984, 1987, 1989, 1992, 2002). Para os procedimentos metodológicos, usamos os pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988). Para os do circuito, tomamos como apoio os princípios da aprendizagem colaborativa (BEHRENS, 2013). Apoiados nesse arcabouço teórico, desafiamos os alunos a resolverem situações-problema suscitadas pela leitura e produção de textos, articulando de maneira autônoma as orações coordenadas em seu papel coesivo no período.

**Palavras-chave:** Ensino e aprendizagem da coordenação linguística. Textos narrativos e argumentativos. Oralidade e escrita. Aprendizagem colaborativa.

## ABSTRACT

OLIVEIRA, Cláudia Pimentel Florenço de **A new look at teaching coordinated sentences: a pedagogical circuit in Fundamental II** 115 p. Dissertation (Language Professional Master Degree in a National Network) Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Seropédica/RJ, 2023.

This dissertation presents a didactic circuit for teaching and learning coordinated, prayers with seventh grade students from a public school in the city of Rio de Janeiro. It is taken as a starting point is the description of this phenomenon presented by the textbook adopted by the referred institution and texts produced by the same students who participated in the circuit. This procedure is due, on the one hand, to the hypothesis that such a description ignores the effects of meaning generated by the coordination of clauses in texts from different discursive organizations, prioritizing the traditional perspective of teaching these clauses. On the other hand, it is due to the assumption that these elements, in these students' texts, generate fundamental meaning effects for their awareness of individuals inserted in a society. In addition, it is assumed that they imprint in their productions frequent coordination strategies in the spontaneous orality of the Brazilian speaker. Thus, the idea was to get to know these two realities in order to create didactic activities for the development of students' linguistic, social and discursive awareness so that, at the end of the circuit, they could recognize and use coordination strategies in both narrative and argumentative texts. , going from more spontaneous orality, passing through school literacy, to arrive at more monitored writing and orality. As one of the motivational strategies for the circuit, we used the book *Quarto de Despejo*, by Maria Carolina de Jesus, in addition to other textual experiences that reflect orality and writing. The main objective of the dissertation is, therefore, to contribute to the development of levels of awareness regarding the use of sentence coordination: linguistic, social and discursive. This dissertation is divided into five parts: 1) analysis of the textbook adopted by the school; 2) analysis of linguistic coordination in school texts; 3) theoretical assumptions about coordinated clauses; 4) methodological procedures used for the research and for the didactic circuit; 5) circuit analysis. As a theoretical reference, the research is based, from the traditional point of view, on Cunha and Cintra (2008) and on Bechara (2001). From a theoretical-linguistic point of view, it was based on Castilho (2010) and Koch (1984, 1987, 1989, 1992, 2002). For methodological procedures, we used the assumptions of action research (THIOLLENT, 1988). For those in the circuit, we take the principles of collaborative learning as support (BEHRENS, 2013). Supported by this theoretical framework, we challenge students to solve situation-problems raised by reading and producing texts, autonomously articulating the coordinated sentences in their cohesive role in the period.

**Keywords:** Teaching and learning of linguistic coordination. Narrative and argumentative texts. Orality and writing. Collaborative learning.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – Questões para interpretação das charges .....	19
QUADRO 2 - Questões para interpretação das Charges .....	21
QUADRO 3 - Questões para o diálogo entre os textos .....	24
QUADRO 4 – Frases para um projeto de aprendizagem colaborativa.....	50

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 .....	18
FIGURA 2 .....	18
FIGURA 3 .....	21
FIGURA 4 .....	22
FIGURA 5 .....	23
FIGURA 6 .....	25
FIGURA 7 .....	26
FIGURA 8 .....	38
FIGURA 9 .....	47
FIGURA 10 .....	52
FIGURA 11 .....	53
FIGURA 12 .....	53
FIGURA 13 .....	55
FIGURA 14 .....	56
FIGURA 15 .....	56
FIGURA 16 .....	57
FIGURA 17 .....	58
FIGURA 18 .....	61
FIGURA 19 .....	62
FIGURA 20 .....	63
FIGURA 21 .....	64
FIGURA 22 .....	65
FIGURA 23 .....	66
FIGURA 24 .....	68
FIGURA 25 .....	68
FIGURA 26 .....	68
FIGURA 27 .....	68
FIGURA 28 .....	70
FIGURA 29 .....	71
FIGURA 30 .....	73
FIGURA 31 .....	73
FIGURA 32 .....	84
FIGURA 33 .....	85

FIGURA 34 .....	86
FIGURA 35 .....	87
FIGURA 36 .....	88
FIGURA 37 .....	89
FIGURA 38 .....	90
FIGURA 39 .....	91
FIGURA 40 .....	91
FIGURA 41 .....	92
FIGURA 42 .....	94
FIGURA 43 .....	97
FIGURA 44 .....	98
FIGURA 45 .....	99

## **LISTA DE SIGLAS**

MEC – Ministério de Educação e Cultura

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

RCLE – Registro de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. CAPÍTULO 1 – PONTOS DE PARTIDA .....	17
1.1 Coordenação de Orações no Livro Tecendo Linguagens – 7º Ano (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2018).....	17
1.1.1 Coordenação linguística e textos escolares .....	24
2. CAPÍTULO 2 – COORDENAÇÃO LINGUÍSTICA .....	29
2.1 Coordenação Linguística e Gramática Tradicional .....	29
2.2 Coordenação Linguística e Linguística Textual .....	32
2.3 Coordenação e Funcionalismo .....	34
3. CAPÍTULO 3 – DIÁRIO E EDITORIAL.....	37
3.1 Diário .....	37
3.2 Editorial .....	39
3.2.1 Coordenação de orações e editorial .....	40
4. CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DA PESQUISA E DO CIRCUITO DIDÁTICO .....	42
4.1 Metodologia da Pesquisa: metodologia-ação .....	42
4.2 Local e Público-Alvo.....	44
4.3 Metodologia do Circuito Didático.....	46
5. CAPÍTULO 5 – CIRCUITO DIDÁTICO: ETAPAS E RESULTADOS .....	52
5.1 Apresentação, Problematização e Contextualização do Circuito Didático .....	52
5.2 Aulas Exploratórias .....	55
5.3 Pesquisa e Produção Individual.....	67
5.4 Finalização do Circuito.....	74
CONCLUSÃO.....	77
REFERÊNCIAS .....	82
APÊNDICE .....	84
ANEXOS .....	104

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe uma mediação didática, aqui denominada circuito didático, para o ensino de orações coordenadas em turmas de sétimo ano, do nível fundamental II, com base no livro *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, além de outros textos que complementam o circuito didático, cujo ponto de partida será a oralidade espontânea dos alunos, no que se refere à modalidade do português, e a narração, quanto ao modo discursivo. Com vistas à metodologia da pesquisa, serão usados os pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988); em relação à metodologia do circuito, tomarei os princípios da abordagem da aprendizagem colaborativa (BEHRENS, 2013). Os participantes desta pesquisa são alunos do sétimo ano do ensino básico de uma escola pública Municipal do Rio de Janeiro.

Pretendo ir além dos limites sintáticos dos vocábulos coordenativos, para que estes possam ser compreendidos nos contextos em que são ditos em diferentes situações discursivas. Em função disso, os pressupostos teóricos escolhidos para fundamentar a pesquisa pautam-se na Linguística Textual, principalmente os defendidos por Koch (1984, 1987, 1989, 1992, 2002).

Pensando nas duas modalidades do português, falada e escrita, e na intersecção entre seus pontos, compreendo que não é possível privilegiar nem uma nem outra, sob o risco de incorrer no ensino apenas da escrita. Por isso, procurarei abordar alguns fenômenos relacionados às orações coordenadas como forma de instrumentalizar o aluno para prática de oralidade e escrita, mais e menos monitoradas (BORTONI- RICARDO, 2004,2005), evitando o risco de considerar como errado o uso de regras linguísticas que não pertencem à variedade padrão.

Penso que as regras gramaticais devam ser ensinadas no nível fundamental, mas de forma que faça sentido para o aluno. Para tanto, deve ser considerada na interface entre a ampliação dos conhecimentos sobre a língua portuguesa e os diferentes recursos de comunicação para que, em contato com diferentes textos, de ambas as modalidades, o estudante possa tomar consciência dos instrumentos de coesão como elementos de união ou contradição de argumentos.

Visando preparar meus discentes para uma boa comunicação, compreendo que o estudo da gramática deva ocorrer na interface já mencionada. Assim espero alcançar sentidos nos moldes de Batista (1997:21-22): “imagens que se traduzem na oralidade e na escrita.”

São poucos os estudos na área sobre oralidade no ensino de português no nível fundamental. Por isso, quando se pensa em uma proposta didática que a relacione à escrita, é importante instrumentalizar o aluno com práticas constantes que partam da oralidade espontânea para chegar à escrita e depois à oralidade mais monitorada.



Considerando a importância das orações coordenadas para o encadeamento de enunciados sucessivos, no contínuo oralidade espontânea ► letramento ► oralidade mais monitorada, decidi organizar o trabalho nas seguintes perspectivas:

1. Análise do livro didático adotado pela escola e de nosso uso em sala de aula, a fim de buscarmos outros tipos de estratégias mais eficazes no ensino do conteúdo, o qual envolva principalmente a realidade dos educandos.
2. O uso da coordenação linguística em textos escolares, extraídos aleatoriamente de uma das turmas, em que leciono, cujo objetivo foi verificar como ocorre o relacionamento destes com as orações e os períodos,
3. Pressupostos teóricos sobre orações coordenadas aliados à proposta de estudo baseado na linguística textual, e na obra “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus.
4. Procedimentos metodológicos utilizados para efetivação de um circuito didático cujo foco seja a aprendizagem ativa, colaborativa e reflexiva.
5. Os instrumentos metodológicos a serem utilizados ao longo da pesquisa foram: a observação, registro reflexivo através do diário confeccionado diariamente pelos alunos, a fim de incentivar o desenvolvimento da escrita e da oralidade, fundamentados nos conhecimentos gramaticais adquiridos, sobretudo os de conjunções coordenativas linguísticas. Diário de Bordo foi um recurso utilizado pela professora, como instrumento diário de acompanhamento da pesquisa, em cada etapa do circuito, onde é evidenciado o planejamento das aulas e das etapas diárias aplicadas. A avaliação quantitativa e autoavaliação realizada pelos discentes ao final das atividades pedagógicas implementadas.
6. As mostras de aprendizagens foram coletadas durante as atividades desenvolvidas pelos discentes: em grupo, individual ou de forma coletiva, onde capturei áudios e imagens transformados em link, em que se percebeu que estão desenvolvendo autonomia no uso do conteúdo gramatical ensinado, bem como articulando-o com a literatura da obra de apoio, tornando-se mais conscientes no uso da linguagem oral mais

monitorada, quanto da escrita.

Os textos trabalhados ao longo da pesquisa priorizaram a leitura reflexiva da obra *Quarto de Despejo*, de modo a ampliar a cultura informal e formal dos alunos, em discussões coletivas em classe, à medida que promoveram reflexões a respeito do tema, como das estruturas coesivas presentes no texto de Carolina Maria de Jesus e demais leituras exploratórias.

É sempre imprescindível que os alunos exerçam sua autonomia literária na produção do seu próprio discurso: oral ou escrito, utilizando, portanto os conhecimentos adquiridos, no entanto, para que isto pudesse ser demonstrado e mensurado, eles, ao final das aulas exploratórias, produziram um texto individual no gênero diário, de modo a exercitar diariamente o relato de suas experiências de aprendizagem nas aulas de uma maneira geral, ou uma descrição de sua rotina social, utilizando os conectivos linguísticos apreendidos, como desafio a alcançar uma produção linguística mais coesa. Dessa forma, exercitaram a autonomia linguística para que ao final das etapas fossem capazes de construir um editorial sobre obra lida, utilizando todas as experiências adquiridas.

## CAPÍTULO 1

### PONTOS DE PARTIDA

Este capítulo consiste no ponto de partida desta dissertação. Ele trata da coordenação de orações sob duas perspectivas: 1) a do livro didático *Tecendo Linguagens*, de Oliveira e Araújo (2018), utilizado na Escola Municipal Presidente Antônio Carlos, onde o circuito didático aqui proposto foi aplicado, e 2) a do uso da coordenação de orações, em diferentes gêneros discursivos, pelos alunos da turma com que desenvolvi o circuito. Busquei na análise desses dois materiais motivações para a criação das atividades, propostas justamente para mediar a relação entre o que o aluno aprende com base em tal livro e como ele, de fato, usa a coordenação.

#### **1.1 Coordenação de orações no Livro *Tecendo Linguagens* - 7º ano (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2018)**

A coordenação linguística é tratada em *Tecendo Linguagens* – 7º ano, (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2018), no capítulo 7, em uma seção intitulada *Reflexão sobre o uso da língua*, que aparece em todos os capítulos. Segundo as autoras, essa seção “Apresenta uma reflexão sobre os aspectos gramaticais da língua escrita e oral” (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2018, p.78). Esses aspectos são, na verdade, quase sempre, estruturas tomadas das gramáticas normativas, refletindo, pois, a norma padrão do português, como veremos a seguir. Antes, porém, de os autores apresentarem tal parte, levam os alunos a terem contato com diferentes gêneros discursivos da oralidade e da escrita, procurando, ainda, estabelecer o que denominam *Conversa entre texto trocando ideias*. Analisaremos a seguir essa organização do capítulo para, no final da análise, apresentarmos uma apreciação crítica.

Todos os capítulos são nomeados de acordo com uma temática que direciona a escolha dos textos e das atividades. O sétimo tem por título *Controlar Gastos e conhecer Direitos*, que já sinaliza os assuntos a serem abordados na unidade. As autoras iniciam a discussão do tema através de uma proposta de discussão oral, cujos pontos refletidos devem partir da realidade de controle de gastos familiares, para enfim, fazer com que o aluno construa hipóteses a respeito do tema gerador da unidade. Essa discussão permite-lhe ampliar seus conhecimentos, através de um debate oral, em que os atores são conduzidos a interagir, respeitar opiniões e aguardar seu turno de fala através da discussão coletiva.

Posteriormente, seguem-se análises textuais com base em charges; a primeira, extraída do Jornal do Comércio, de 28 de julho de 2018, a qual critica o aumento das dívidas dos brasileiros. A segunda, de 29 novembro de 2013, refere-se à ilusão que disfarça os preços dos itens colocados no evento chamado *Black Friday*, modalidade de venda oferecida pelo

comércio, uma vez por ano, cuja finalidade é pôr em promoção os produtos “encalhados” em seus estoques, o que tem se tornado uma prática abusiva e enganosa ao consumidor no preço final dos produtos. Ambos os textos criticam a situação econômica atual do país de maneira humorada.

Figura 1

Figura 1



Tecendo Linguagem, 2020, p.222

FIGURA 2



Tecendo Linguagem, 2020 p.222

Ao longo das propostas de interpretação, o professor deverá propiciar a mediação interpretativa, para que o aluno possa compreender de maneira lúdica a seriedade dos temas. Embora ligados à economia, distinguem-se em seus conteúdos. Trata-se de estratégias para os alunos, em um primeiro momento, interagirem por meio de gêneros da oralidade e do domínio escolar. Seguem as questões, com as respostas, sobre a segunda charge:

## Questões para interpretação das charges

### Quadro 1:

<p>1. <i>O que você vê na imagem? Do que trata a charge?</i> <i>A charge mostra imagens da mesma mercadoria com preços abusivamente diferentes antes e durante a Black Friday</i></p> <p>2. <i>Qual a crítica realizada pelo cartunista?</i> <i>O cartunista afirma que há propaganda enganosa em relação aos descontos nesse evento</i></p> <p>3. <i>Black Friday é um evento de promoções de produtos e serviços que ocorrem na última sexta-feira de novembro. Você concorda com a opinião apresentada pelo cartunista sobre esse evento? Explique? Resposta pessoal</i></p> <p>4. <i>Em sua opinião o que deve ser feito pelo consumidor se ocorrer algo?</i></p>
---

Tecendo Linguagem, 2022 p.223

Essas questões direcionam a leitura das charges, levando em conta apenas os aspectos relacionados ao tema do capítulo. A mesma estratégia é usada para a leitura da charge 1. Espera-se que o aluno desperte para as questões críticas acerca do tema do capítulo, sem, contudo, estabelecer uma relação entre a linguagem verbal e não-verbal. Veja que as perguntas em a, b, c e d deixam o aluno sem uma âncora textual em que se apoiar. Em b, a resposta oferecida pelos autores sugere uma interpretação que não se deduz do texto: o cartunista não afirmar nada. Em relação ao fenômeno da coordenação, conteúdo gramatical apresentado pelo capítulo, inexistem qualquer relação entre os textos selecionados e esse mecanismo linguístico, o que indica uma completa distinção entre tema, gênero textual e fenômeno gramatical. Essa relação só ocorrerá na seção específica sobre coordenação.

A charge foi o gênero textual escolhido para o início do capítulo sete. Em seguida, **em Prática de leitura**, outro subtítulo dentro da unidade, passa-se para o gênero reportagem, com perguntas para uma pré- discussão oral do referido tema, como “Você sabia que o endividamento das pessoas e as compras por impulso, podem estar ligados à falta de conhecimento de como se planejar financeiramente?” (223)

Verifica-se que esse procedimento, ao mesmo tempo que abre para discussão variada, prepara os alunos para discussão acerca de consumo e educação financeira. O texto escolhido tem por título uma matéria extraída de um site escrita por Leonardo Guimarães, cujo título é “Maioria dos brasileiros utilizou o crédito por impulso em fevereiro.”

A análise interpretativa constrói-se através de análise do título e subtítulo do texto explorado. Ao longo da interpretação é solicitado ao aluno que identifique os tempos verbais utilizados, no item proposto, a partir do qual se espera que o aluno consiga concluir a importância da recorrência de tempo como importantes para a sequência textual. Embora os tempos verbais não sejam o fenômeno gramatical estudado no capítulo sete, os autores chamam a atenção para o efeito de sentido que eles imprimem ao texto. Entretanto, mais uma vez a reflexão não se apoia em âncoras textuais, deixando o aluno a encontrar as relações de sentido sozinho. Isso se verifica na pergunta “Em quais informações do texto foi usado o pretérito perfeito? Por que foi feito tal uso?” (p.227).

Como o texto-base, citado aqui no parágrafo anterior, apresenta dados estatísticos sobre o uso de compras a crédito, os autores esperam que o aluno relacione o uso do pretérito perfeito ao momento em que o levantamento dos dados fora feito, três meses antes da reportagem ser publicada. Essa relação acontece na seção intitulada “linguagem do texto”. Deduz-se que, nessa seção, a relação entre gênero e fenômeno linguístico ocorre, mas de forma bem superficial, retomando, inclusive, conhecimentos linguísticos aprendidos anteriormente. O mesmo deve ocorrer com o fenômeno da coordenação de orações: no capítulo sete do livro sob análise, o aluno, pressupõe-se, deva conhecer esse fenômeno para, em outros momentos, relacioná-lo com o efeito de sentido dos textos

Na seção conversa entre textos, a proposta de leitura e interpretação está voltada para um Artigo de opinião, que trata de dois tipos de consumo: o essencial e o supérfluo. Verifica-se que as questões interpretativas versam sobre a distinção entre tese e argumento de autoridade e entre outras propostas que estabeleça a relação entre a reportagem e esse artigo. Tal como nas outras seções, a relação entre mecanismos linguísticos e características do gênero textual não ocorre. O que os autores objetivam é estabelecer diálogo entre os textos apresentados no capítulo.

Compreendemos, contudo, que para isso é preciso que o aluno compreenda que os gêneros não são formas separadas de seus mecanismos linguísticos. Já que a coordenação dos períodos é o conteúdo trabalhado no capítulo sete, consideramos pertinente que, para todos os textos selecionados para as atividades, deveria haver uma reflexão sobre as relações entre o fenômeno linguístico e o efeito de sentido que ele estabelece no texto. Destacamos as perguntas e as respectivas respostas sobre o diálogo entre o artigo de opinião e a reportagem para confirmar essa ausência dessa relação.

## Questões para o diálogo entre Textos

### Quadro 2 – Questões para o diálogo entre textos

1 Releia o primeiro parágrafo e responda:

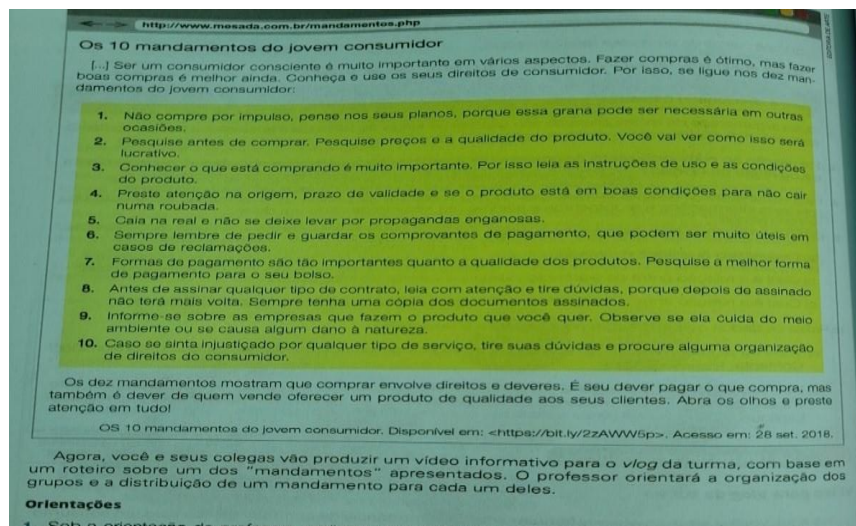
especialmente o

Tecendo Linguagem, 2022, p 230

Na seção **na trilha da oralidade**, o que está em foco é uma oralidade com base em textos. Trata-se, na verdade, do que Bortoloni-Ricardo (2004, 2005) chama de eventos mediados pela escrita. Há um texto escolhido para discussão em torno do tema dos capítulos.

### FIGURA 3

Figura



msttp://www.mesada.com.br/mandamentos.php

Depois das atividades de discussão em torno do tema, propõe-se a criação de estratégias para a elaboração de um roteiro escrito para vídeo, em grupo, a fim de compor o *vlog* da turma. Excelente atividade prática, que engloba habilidades já adquiridas e a serem desenvolvidas, inclusive as relacionadas ao uso da norma padrão, conforme sugerem os autores nas instruções para a produção do *vlog*. (OLIVEIRA e ARAUJO p.231) sugerem na atividade “Use regras da norma padrão da língua, atendendo-se, especialmente para pronúncia adequada das palavras e uso de concordância nominal e verbal”, entretanto, essa atividade exige um letramento mais avançado para se desenvolver uma oralidade moldada por essa norma, o que, para os alunos que participarão desta pesquisa, ainda não foi alcançado. Além disso, a orientação é que a oralidade seja baseada na escrita. O texto oral apresentado no *vlog* deve ter, pois, por base um texto escrito, não sendo, portanto, uma oralidade espontânea, mas uma escrita veiculada pelo meio sonoro, o que talvez mascare o verdadeiro uso da língua por parte do aluno.

Depois da seção relacionada à oralidade, há uma sobre prática de leitura, que, na verdade, não difere das seções anteriores. Apresentam-se questões sobre o tema e sobre o texto. Para essa etapa, o gênero escolhido foi carta de reclamação informal, com várias características de oralidade, tratadas como traços de informalidade. Por fim, após a discussão sobre essa carta, abre-se uma seção para o que se considera **Reflexão sobre o uso da língua** e é justamente nessa parte do capítulo que o fenômeno da coordenação vai ser apresentado ao aluno em **Período composto e oração coordenada**. Como dito anteriormente, trata-se da apropriação de conteúdo gramatical tal como se observa nas gramáticas normativas. O agravante recai sobre a ideia de que só os fenômenos gramaticais consistem no uso da língua, como sugerido pelo título da seção. Parece que as demais ações envolvendo os textos não configuram a língua em uso. Seguem as imagens que demonstram a reflexão sobre o conteúdo gramatical.

FIGURA 4

### Reflexões sobre o uso da Língua

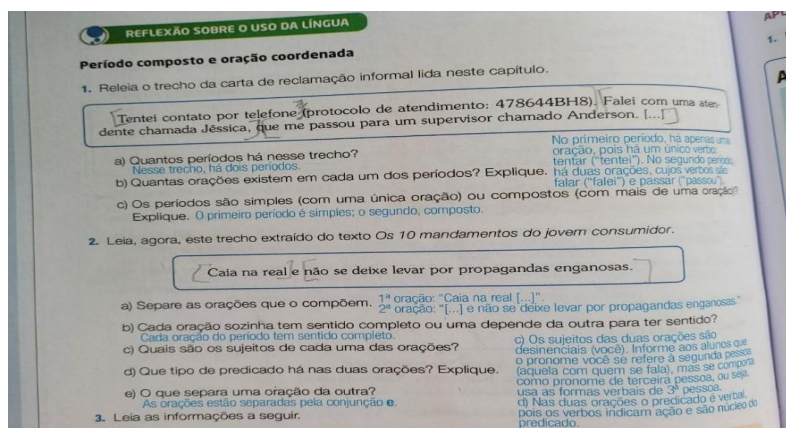
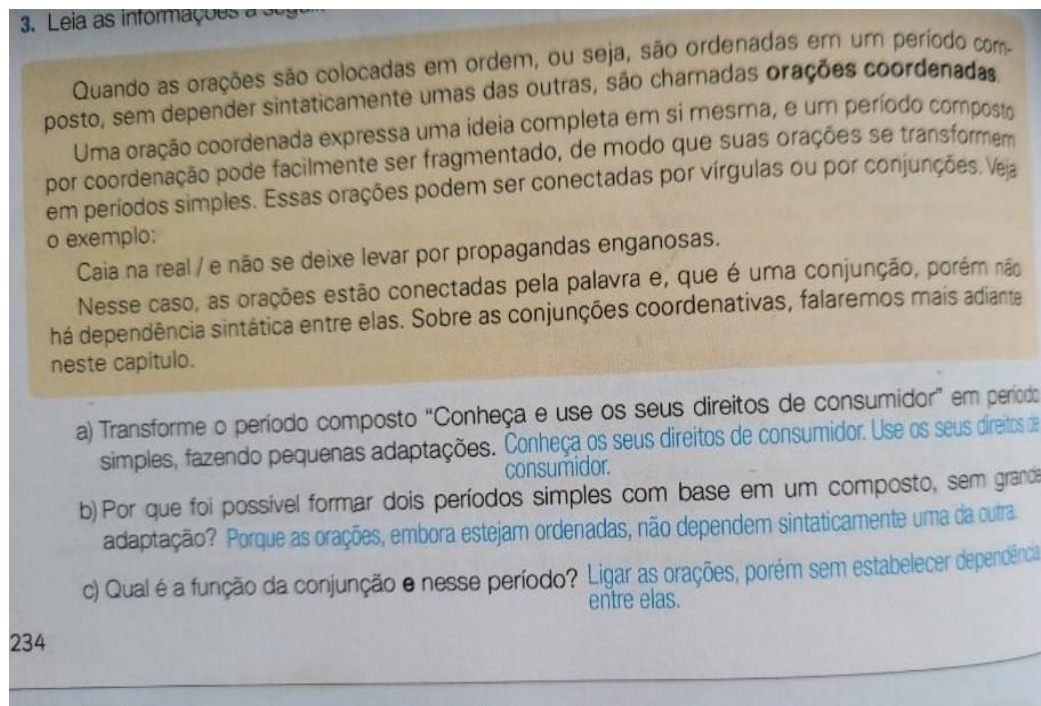




FIGURA 5

Explicação sobre orações coordenadas



Tecendo Linguagem, 2022, p 234

O fenômeno da coordenação linguística é considerado apenas sob perspectiva da relação entre as orações em um período, destacando-se o fato de que coordenar é ordenar orações sem estabelecer entre elas relações sintáticas, ou seja, não ocorre uma oração principal que exija sujeito, complementos ou adjuntos. Dessa forma, os efeitos de sentido que a coordenação imprime ao texto fica de fora da reflexão sobre o uso da língua. A coordenação é analisada no nível estritamente formal, o que desvincula esse mecanismo linguístico das relações discursivas, pragmáticas e semânticas. Assim, quanto à coordenação linguística, a reflexão sobre o uso da língua consiste, na verdade, em uma reflexão sobre mecanismos sintáticos em textos escritos.

Nas etapas subsequentes de aplicação dos conhecimentos, nas páginas 235e 236, as autoras trabalham com uma tirinha, voltando a tratar o período composto por coordenação. Solicitam que os alunos, a partir de uma frase do texto, possam ser capazes de separar os períodos compostos, tornando-os simples, e de apontar as conjunções coordenadas responsáveis por essa divisão. A classe das conjunções é também abordada no período sete em seção separada, onde é apresentado o quadro tradicional das conjunções coordenativas. Segue a atividade proposta para a reflexão sobre o uso desses elementos e as respostas aos questionamentos.

### Quadro 3. – Exercícios extraídos do livro

1. Releia os períodos do texto *Maioria dos brasileiros utilizou crédito por impulso em fevereiro* e responda:  
**“O crédito é uma boa opção para quem precisa parcelar ou financiar alguma compra. Porém os cartões, cheques pré-datados ou crediários podem se tornar um inimigo para quem se perde no planejamento.”** (p. 242 – **Tecendo Linguagem**)
2. Quais conjunções coordenativas são apresentadas neste período?  
*Porém e ou.*
3. Com que objetivo a conjunção “porém” foi empregada neste trecho?  
*Com o objetivo de estabelecer oposição em relação as ideias apresentadas no período anterior.*
4. Observe a conjunção “ou” foi empregada duas vezes. Em que oração essa conjunção articula palavras de função sintática idêntica e em qual une orações?  
*Ou na articulação de palavras com função sintática idêntica.*

Tecendo linguagem, 2022, p. 242

Depreende-se desse tipo de atividade que as respostas já são todas presumidas conforme direcionamento que é dado ao conteúdo, ou seja, faz-se um breve questionário acerca de período e orações sem mencionar as variações que podem destoar da padronização linguística. Considera-se apenas uma situação comunicativa extraída do texto, mas que não representa as várias situações de comunicação possivelmente encontradas na interação com o falante. Trata-se somente de uma das formas de se perceber a coordenação em um discurso.

#### 1.1.1 Coordenação linguística e textos escolares

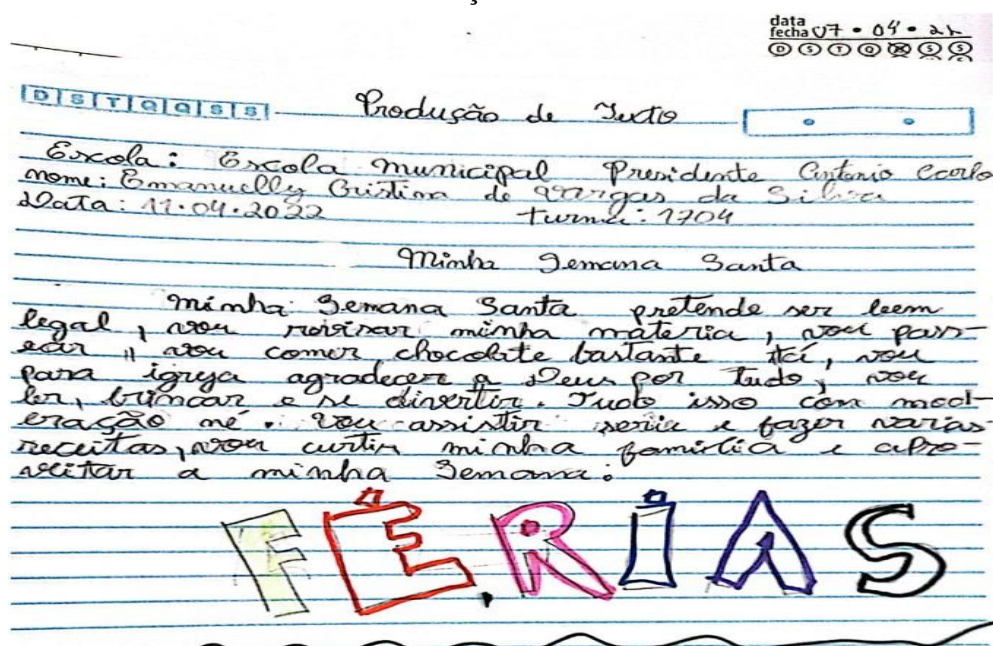
Esta seção apresenta textos produzidos por alunos de quatro turmas de 7º ano da Escola Municipal Presidente Antônio Carlos, situada na cidade do Rio de Janeiro. As quatro são minhas turmas, das quais uma será selecionada para participar desta proposta didática, a que denomino circuito didático. Para o ponto de partida, escolhi apenas dois textos, coletados aleatoriamente, com o propósito de verificar como os alunos articulam as orações no período e os períodos no texto. A produção das redações consiste em uma atividade que não participa do referido circuito, mas é a motivação para o seu desenvolvimento. Solicitei aos alunos das quatro turmas, para essa atividade diagnóstica, que escrevessem sobre as perspectivas de como seria a Semana Santa deles. Para tanto, poderiam escrever um texto em um gênero já conhecido: narrativa, poema, carta, texto de diário, entre outros.

Procede-se à análise das orações e dos períodos de maneira bem incipiente dado o seu

caráter diagnóstico. A base teórica utilizada sustenta-se na descrição tradicional da coordenação linguística veiculada em gramáticas normativas e livros didáticos de língua portuguesa. Esse procedimento justifica-se em função de ser tal descrição a que geralmente é ensinada ao aluno. Apesar de ter escolhido essa base, busquei observar os efeitos de sentido gerados pela coordenação, entre outros aspectos, como, por exemplo, traços de oralidade. Seguem os textos e suas respectivas análises.

Texto 1:

FIGURA 6  
Produção Textual



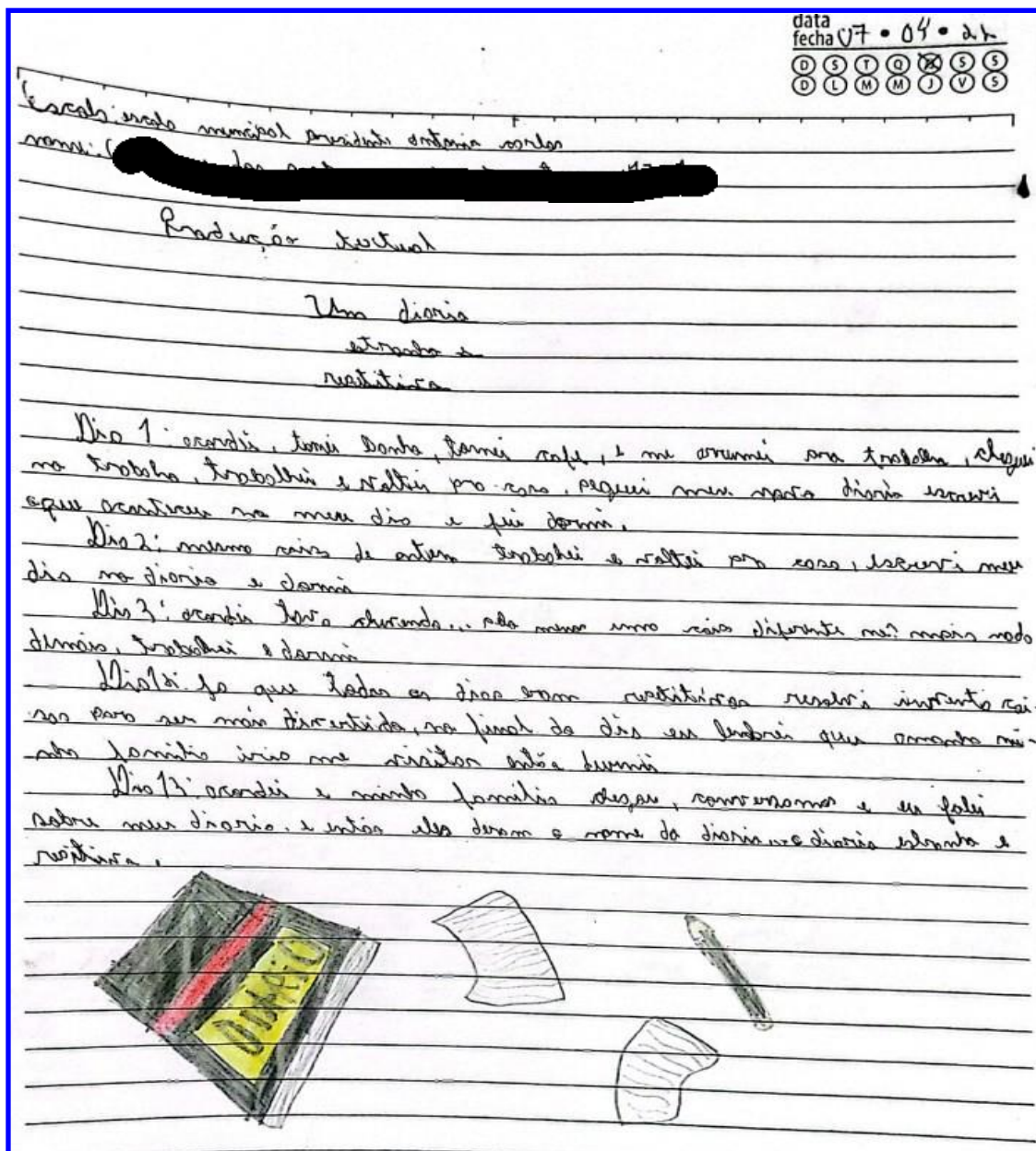
Percebe-se nesse texto que, aparentemente, o aluno dividiu o texto em três períodos. No primeiro, ordena sete orações coordenadas assindéticas e uma sindética aditiva que finaliza a sequência de ações que ele pretende praticar no período da Semana Santa. No segundo, faz uma ressalva de como ocorreria a semana. Na verdade, não se trata de um período com uma oração. Foi assim tratado em função dos pontos finais que o separam dos dois outros períodos. No terceiro, ocorre um paralelismo sintático em relação ao primeiro, pois se mantém a estrutura do período composto por coordenação assindética e sindética com conjunção aditiva.

O texto demonstra-se, assim, sem problema de encadeamento das orações, predominantemente coordenadas, que transmitem um efeito de sentido de lista de ações que deixam o aluno feliz. A julgar pela solicitação da tarefa, a redação cumpriu o seu propósito, mas em uma configuração que se apropria de estratégias da oralidade, como o uso de marcadores conversacionais e repetições de estruturas, marcas consideradas por Castilho (1998). Caso o texto 1 fosse avaliado de acordo com critérios mais tradicionais de correção,

como os de Garcia (1988), seria considerado muito comprometido quanto ao desconhecimento de diferentes conectivos, à noção de princípio, meio e fim da narrativa e ao uso de estratégias da escrita mais monitorada, justamente pelo excesso de coordenação linguística. Segundo Garcia (1988), o uso excessivo de orações coordenadas sugere o pouco domínio dessas estratégias.

Texto 2:

FIGURA 7  
Produção Textual do Aluno



Do ponto de vista mais tradicional de avaliação, certamente a minha análise séria: “embora esse aluno consiga articular-se com mais desenvoltura em relação ao autor do texto 1, considerando o gênero escolhido: diário, observa-se que ele também desconhece as possibilidades de uso das conjunções coordenativas, como elementos responsáveis por facilitar a fluidez em seu texto escrito e, em alguns casos, para a progressão temática, uma vez que opta por utilizar orações justapostas, em que poderia relacioná-las, utilizando elementos conjuntivos em seus períodos. Postulo aqui que este conhecimento lhe possibilitaria uma melhor coesão em seu discurso. Destaco para análise o período:

***Acordei, tomei banho, tomei café, e me arrumei para trabalhar, cheguei no trabalho, trabalhei e voltei para casa...***

Nesse período, percebe-se a marca de oralidade, acentuando a progressão textual, através de orações justapostas e o uso de um único conectivo para adicionar todas as atividades do dia em um único lugar contextual: a casa.”

Com um olhar mais sensível, vejo que as orações coordenadas, em apenas um período, demonstram claramente a sequência de ações do produtor do texto. Tal como no texto I, observa-se um efeito de lista que descreve o dia desse produtor. Por que, então, o período estaria comprometido? Esses textos e as supostas avaliações mais tradicionais permitiram o levantamento de perguntas que motivaram esta proposta:

- 1) Por que ensinar coordenação linguística, como visto no livro didático analisado, se, na hora da correção dos textos dos alunos, consideramos que esse mecanismo deva ser usado com moderação?
- 2) Há um limite de uso para esse mecanismo em um texto escrito mais monitorado?
- 3) O gênero discursivo influencia a escolha pela coordenação linguística?
- 4) Reconhecer a relação entre gênero e efeitos da coordenação poderia contribuir para a formação do aluno leitor-escritor?
- 5) A coordenação linguística consiste em um fenômeno característico da oralidade que, quando presente na escrita, se torna indesejável?

A hipótese suscitada a partir dessas perguntas é que o procedimento mais indicado para o tratamento da coordenação linguística é considerá-la em um contínuo que vai da oralidade mais espontânea para a escrita, levando em conta as características dos gêneros discursivos. Escolhi dois gêneros: diário e editorial. Para o primeiro, levei os alunos a lerem e refletirem sobre o livro *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus; para o segundo, sobre editoriais jornalísticos. A meta foi conseguir que eles compreendessem o encadeamento linguístico e

semântico da coordenação dos textos selecionados para, ao final do circuito, conseguirem escrever um diário e um editorial sobre o livro da Carolina, no qual usassem conjunções adversativas.

Em função disso, o circuito didático deu conta do referido contínuo, associando- o a abordagens didáticas, como aprendizagem colaborativa e metodologia ativa. Os próximos capítulos serão distribuídos, por isso, da seguinte forma: capítulo dois: apresenta e discute o fenômeno da coordenação linguística. O terceiro dedica-se aos pressupostos teóricos que direcionaram o circuito. O quarto mostra as abordagens didáticas e como elas podem contribuir para a metodologia da pesquisa como um todo e do circuito propriamente dito. Ainda nesse capítulo quatro, mostrarei ambas as metodologias.

## CAPÍTULO 2

### COORDENAÇÃO LINGUÍSTICA

Este capítulo trata, em um primeiro momento, do conceito de coordenação linguística a fim de, em seguida, estender as reflexões para as orações coordenadas propriamente ditas. A ideia é mostrar como esse fenômeno é entendido do ponto de vista da gramática tradicional e de outras perspectivas para defendermos uma proposta de ensino que leve o aluno a perceber os efeitos de sentido tanto do uso de orações coordenadas com conectivos quanto do uso sem esses elementos. Para tanto, recorreremos à relação entre tal fenômeno linguístico e as modalidades oral e escrita do português, levando em conta dois gêneros discursivos: diário e editorial.

#### 2. 1 Coordenação Linguística e Gramática Tradicional

Do ponto de vista da gramática tradicional, pautamo-nos pelas gramáticas normativas, das quais destacamos Cunha e Cintra (2008), Rocha Lima (1983) e Bechara (2001). O mecanismo de coordenação linguística é explicado, em Cunha e Cintra, na parte relacionada ao período, sendo apresentado em capítulo exclusivo para sua constituição; em Rocha Lima, em uma seção do capítulo 17, dedicado às relações sintáticas da oração e do período. Ambas as gramáticas focalizam esse mecanismo em relação à articulação de orações, não o associando à ligação entre vocábulos, o que se verifica, contudo, na parte destinada à descrição das conjunções.

Segundo Cunha e Cintra (2008), consideram-se orações coordenadas as que se mostram, em um período, da “mesma natureza” (CUNHA e CINTRA, 2008, p.607). Para os autores, ser da mesma natureza significa 1) realizar-se com sentido próprio, independentemente de outra oração do período em que se encontra; 2) não funcionar como termos de outra oração, nem a eles se referir, mas pode ampliar o sentido de uma outra oração. Nessa descrição, observa-se a mistura dos critérios semânticos e sintáticos na tentativa de se estabelecer o limite de uma oração coordenada, o que, aparentemente, dá conta da descrição de períodos do tipo: **As horas passam, os homens caem, a poesia fica.**<sup>1</sup>, mas não de um período como: Todas as casas sertanejas são humildes, / **quer sejam de palha só/ ou de palha e taipa**/como a dos pobres, / **quer sejam de taipa e telha**/ como a dos abastados.<sup>2</sup>, em que o próprio verbo das orações coordenadas, as destacadas em negrito, refere-se à oração anterior por meio de uma anáfora zero na posição do sujeito. Além disso, as orações isoladas do contexto não apresentam sentido próprio.

Em Rocha Lima (1983), a mistura de critérios semânticos e sintáticos também é base

para a descrição do período composto por coordenação, que, segundo o autor, é constituído pela comunicação de um pensamento em sua integridade por meio de orações gramaticalmente independentes. Essa explicação guarda semelhanças com a de Cunha e Cintra, vista anteriormente. Assim, o pensamento em sua integridade assemelha-se ao que tais autores chamaram de sentido próprio; orações gramaticalmente independentes, não ser termo de outra oração. Tem-se, pois, que a descrição tradicional considera as orações coordenadas tendo em vista relações sintático-semânticas.

Em relação aos aspectos sintáticos e semânticos das orações coordenadas que recorreremos à explicação de Bechara. Segundo ele, o fato de a segunda oração manifestar um resultado, uma consequência em relação à primeira, não altera a combinação sintática entre as duas orações, apenas demonstra uma experiência de mundo que favorece essa interpretação adicional como no exemplo:

<sup>1</sup>Mário lê muitos livros e aumenta sua cultura. [OBB]

Um aspecto presente em Cunha e Cintra (2008), Rocha Lima (1983) e Bechara (2001) diz respeito ao uso ou ausência de conectivos interligando as orações coordenadas, que podem apresentar entre elas uma conjunção coordenativa, sendo, por isso, consideradas sindéticas, ou não. Nesse caso, ficam posicionadas uma ao lado da outra, classificadas assindéticas ou justapostas – ressalte-se aqui que esta última nomenclatura só é citada por Bechara. Arroladas como justapostas pela gramática tradicional, o autor cita as orações coordenadas distributivas, as quais são entrelaçadas por unidades que apresentam reiteração anafórica como *ora...ora, já...já, quer...quer, um...outro, este...aquele, parte...parte, seja...seja* e também as orações intercaladas que, na escrita, são marcadas pela vírgula, travessão ou parêntese. Vejamos alguns exemplos do autor: (2) e (3) se referem a coordenadas distributivas e (4) a intercalada:

<sup>2</sup>*Ora* eram eles capazes de atos de vandalismo, *ora* eram capazes de atos de ajuda ao próximo.

<sup>3</sup>*Uns* estavam sempre satisfeitos, *outros* só viviam reclamando da vida.

<sup>4</sup>José – *Deus o conserve assim!* – conquistou o primeiro lugar da classe.

As orações coordenadas sindéticas são classificadas por Cunha e Cintra (2008) e Rocha

---

<sup>1</sup> Exemplo destacado de E. Moura, IP, 169. (ver Cunha e Cintra, 2008, p.606)

<sup>2</sup> Exemplo destacado de G. Barroso, TS, 181. (ver Cunha e Cintra, 2008, p.606)

<sup>3</sup> Exemplo destacado de G. Barroso, TS, 181. (ver Cunha e Cintra, 2008, p.606)

<sup>4</sup> Exemplo destacado de G. Barroso, TS, 181. (ver Cunha e Cintra, 2008, p.606)



Lima (1983) em aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas. Bechara, porém, as classifica apenas em aditivas, adversativas e alternativas, explicando que a gramática tradicional inseriu como conectores coordenativos as conjunções conclusivas e explicativas por conta de seu valor semântico. Entretanto, elas funcionam como unidades de natureza adverbial, pois figuram em posições variadas, o que não é característico de conectores.

Pode-se dizer que, pela perspectiva mais tradicional, o estudo das orações coordenadas fundamenta-se na relação entre critérios sintáticos e semânticos para estabelecer as características de uma estrutura de coordenação, considerada praticamente com base em contextos oracionais, deixando fora dos critérios de classificação os aspectos discursivos e pragmáticos e, conseqüentemente, os efeitos de sentido das coordenadas sindéticas ou assindéticas, tanto na oralidade quanto na escrita, a depender do gênero textual. Esta pesquisa busca justamente a interface desses aspectos para levar os alunos a entenderem tais efeitos, que, curiosamente, são tratados por Garcia (2011), autor que destoa, no fim da década de 60 do século XX, do ensino tradicional da gramática vigente nas escolas brasileiras.

Segundo esse autor, ao pensar na estrutura das orações dentro de um período composto normalmente estruturado “— isto é, não constituído por frases de situação ou de contexto —, as orações se interligam mediante dois processos sintáticos universais: a coordenação e a subordinação.” Quanto à Justaposição, para o autor, trata-se de uma variação da coordenação, enquanto a correlação é vista como variante da segunda. Para ele, cada uma das estruturas estabelecendo a ideia de que a coordenação é também um caso de paralelismo em sua (estrutura interna) de funções e valores sintáticos idênticos, de mesma natureza, categoria e função sintático- gramatical, interligando-se por conectivos chamados conjunções coordenativas, as quais em síntese, compreende a um processo de encadeamento de ideias. “As conjunções coordenativas (algumas das quais ligam também palavras ou grupos de palavras — sintagmas — e não apenas orações) relacionam ideias ou pensamentos com um grau de travamento sintático por assim dizer mais frouxo do que os das subordinativas.”

Exemplifiquemos conforme a percepção do autor.

“E e nem (= e não) são as mais típicas das conjunções e também as mais vazias de sentido ou teor semântico, pois sua função precípua é juntar ou aproximar palavras ou orações da mesma natureza e função. São conjunções de adição ou de aproximação; daí, o nome de aditivas (ou aproximativas, denominação adotada no Brasil até certa época) (GARCIA, 2011 p. 25)

Percebe-se a preocupação em descrever com detalhes os fenômenos que formam a estrutura sintática e estilística do período composto por coordenação para a subordinação, de modo a demonstrar “os recursos da linguagem”, como já advertia Mario Barreto, para que o

aluno possa experimentá-los em sua prática pedagógica, a fim de significar todas essas variedades da língua em seu discurso.

Apesar de Garcia demonstrar, para sua época, uma posição inovadora de ensino de português, toma uma postura bem radical quanto à coordenação, o que motivou incluímos seu trabalho nesta seção. Dada essa postura, cabe aqui a citação literal onde fica clara a rejeição do autor às orações coordenativas:

No seguinte período composto por coordenação:

Cheguei à porta do edifício, toquei a campainha e esperei algum tempo, mas ninguém atendeu, pois já passava das dez horas.

as orações se enfileiram na ordem de sucessão dos fatos, enunciados sem coesão íntima claramente expressa, a não ser entre as duas últimas. Esse processo de estruturação de frase, que exige pouco esforço mental no que diz respeito à inter-relação entre as ideias, satisfaz plenamente quando se trata de situações muito simples. Por isso, é mais comum na língua falada, em que a situação concreta, isto é, o ambiente físico e social, supre ou compensa a superficialidade dos enlaces linguísticos. Atente-se para a linguagem infantil, para a linguagem dos adolescentes, dos imaturos ou incultos, mesmo escrita: o que se ouve, ou se lê, é urna enfiada de orações independentes muito curtas que se vão *arrastando* umas às outras, tenuamente atadas entre si por um número pouco variado de conectivos coordenativos: *e, mas, aí, mas aí, então, mas então*. (...) O trecho acima transcrito poderia prosseguir sob a forma de uma legítima frase *de arrastão*:

*Então*, desisti de esperar e resolvi telefonar. *Mas a í* chegou o porteiro. *Então*, ele abriu a porta e eu entrei. *Mas* o elevador estava parado. *Então*, subi pelas escadas. *Aí* cheguei ao quarto andar. *Mas* não havia ninguém em casa. *Então*, escrevi um bilhete e botei por baixo da porta. *Mas aí* chegou à empregada. *Então*, eu perguntei a ela: D. Maria está? *Aí* ela respondeu: Não está, não senhor. (GARCIA, 2011, p.124)

Observa-se que a oposição entre fala e escrita se revela no discurso do autor. Não emitimos aqui nenhuma crítica ao comportamento dele, porque situamos seu trabalho em um recorte de tempo que justifica tal postura. Apesar disso, consideramos suas explicações sobre coordenação significativas, uma vez que apontam para os efeitos de sentido gerados pelas orações coordenadas. É esse aspecto que interessa a este trabalho.

## 2.2 Coordenação Linguística e Linguística textual

Aprender a utilizar da maneira reflexiva os mecanismos da coordenação dará ao falante-escritor mais clareza, legibilidade e espontaneidade, o que tornará as ideias empregadas por ele mais dinâmicas. As relações estabelecidas entre enunciados podem ser de cunho lógico-semântico ou discursivo-argumentativo ( KOCH, 1984, 1987, 1989, 1992, 2002) (KOCH; ELIAS, 2011, p.169), por isso ao analisar o conteúdo orações coordenadas no livro didático utilizado pela turma, considere necessário um estudo mais aprofundado sobre o assunto de modo a poder com mais segurança orientar a prática dos alunos, pois é preciso que contemplemos o estudo não apenas das conjunções em si, mas também das locuções

conjuntivas, prepositivas e adverbiais que tem por finalidade também, interconectar enunciados.

Para Kock e Elias (2011), há várias relações de sentido no uso das orações: Causalidade, Mediação (causalidade intencional) Condicionalidade, Temporalidade, conformidade, Disjunção, Modo, Conjunção soma de argumentos, Disjunção argumentativa, Justificação ou explicação, Comparação Conclusão, comprovação, Generalização, Modalização da força ilocucionária, Correção, reparação, Especificação ou exemplificação e contra junção. Essas relações são fundamentais para a compreensão do funcionamento textual, logo o foco em alguns desses elementos, tendo em vista a série a que se destina, será o início para um olhar mais atento por parte dos alunos para a importância que alguns desses elementos de coesão terão em atividades de prática discursiva da linguagem.

Pensemos, por ora, sobre o papel do encadeamento e sua importância no inter-relacionamento de enunciados e a partir dele elencar o estudo em termos mais específicos de conectores coordenativos e sua forma de relacionar itens de acordo com a necessidade do falante. Antunes (2014) define conectores como algo que une e liga, o que já revela a importância deles como elementos de coesão e coerência dentro do texto, logo não podemos deixar de abordar a justaposição, cuja estrutura sintática não nos traz o articulador, no entanto a junção ou clareza de significação textual ficará por conta da semântica, na força que as expressões revelam em sua formação. Esse processo de construção de sentido nos remete à possibilidade que a linguagem possui de referência ao mundo nas mais variadas práticas discursivas, com vistas à construção da coerência. Utilizarei para ilustração dois exemplos: um de Kock e Elias (2011, p.166) e outro elaborado por mim:

O barraco não desmoronou. As chuvas dessa noite foram muito violentas. (p. 166)

Percebe-se a conexão de causa estabelecida pelas ideias que permite o encadeamento por justaposição no exemplo acima.

As chuvas dessa noite foram muito violentas, mas não derrubaram o

A contra junção estabelecida nessa frase, em relação à anterior, permite inferir que o conhecimento das conjunções amplia as possibilidades de exploração dos diversos sentidos de seus argumentos, ou seja, pôr em prática uma estratégia de causa no primeiro exemplo ou de “suspense”, no segundo, e neste, no final deixando clara a sua intenção.

Retomando Koch e Elias, é importante que o aluno possa compreender a relevância

desses elementos conectores e suas funções lógico-argumentativa e discursiva, pois, a partir dessa compreensão, ele poderá administrar a maneira como conceberá as estruturas de seu texto independentemente do gênero que escolher. Dessa maneira, o trabalho em sala de aula poderá ser mais amplo do que o de reconhecer os conectores e seu papel em frases, mas, numa perspectiva de produção textual, poderá levar os alunos a empregá-los de forma coerente com seu propósito de comunicação. Mais do que ensinar o papel das conjunções 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 se explorar a complicada classificação das orações em suas múltiplas subdivisões. O que vale, portanto, como competência comunicativa é avaliar o valor semântico de cada uma das conjunções e os efeitos semânticos que provocam nas relações entre as orações.” (ANTUNES, 2005, p.150).

Segundo essa autora, devem-se priorizar os efeitos de sentido das conjunções entre as orações. A proposta desta pesquisa vai além do uso desses elementos. O interesse recai também sobre o efeito de sentido de orações coordenadas sem conectores.

### **2.3 Coordenação e Funcionalismo**

Para a compreensão da coordenação linguística do ponto de vista funcionalista, este trabalho desenvolve uma resenha da seção 9.1 do capítulo 9 (CASTILHO, 2010). Esse autor deixa claro que, no português brasileiro, não ocorre marcação morfológica nas coordenadas como há nas subordinadas. Ele cita o caso dos modos verbais em estruturas de subordinação, como é o uso do modo subjuntivo, próprio dessas estruturas. Na coordenação, as sentenças são construídas sem conjunções, em justaposição, ou ligadas por elementos do tipo *e*, *mas*. Castilho (2010) deixa claro que ocorrem conjunções entre orações coordenadas apenas nas aditivas e adversativas. Dessa forma, para o autor, só existem esses dois tipos de coordenadas. As conclusivas, explicativas e alternativas, para ele, fazem parte de outros tipos de orações: as conclusivas e explicativas encaixam-se entre as subordinadas; as alternativas, entre as correlatas.

Em função desse raciocínio, Castilho (2010) desenvolve, na seção citada, apenas a descrição das coordenadas aditivas e adversativas. Embora esse posicionamento simplifique a descrição dessas orações, o que seria, para o ensino, um procedimento a facilitar a compreensão das coordenadas, a mediação aqui proposta não pode acatá-la. A classificação das orações, nos diferentes contextos de ensino de português, ainda se baseia na tradição gramatical. Apresentar outra possibilidade de classificação aos alunos pode conduzi-los a futuros problemas, como, por exemplo, a um erro em provas de concurso público. De qualquer forma, torna-se relevante

discutirmos a visão de Castilho, porque ele trata de contextos coordenativos bastante frequentes nos textos dos alunos, separando propriedades sintáticas do *e* do *mas* das suas propriedades discursivas.

Em relação ao *e*, Castilho (2010) aponta apenas uma propriedade sintática: a de coordenar sentenças independentes, dependentes, termos sentenciais, predicados, modificadores e operadores. Pode ligar uma grande quantidade de estruturas de mesma hierarquia. Essa percepção de Castilho (2010) pode gerar atividades didáticas pertinentes para o ensino básico, uma vez que suscita a ideia de que apenas o *e* se comporta como conjunção de ligação de “grande quantidade de estruturas da mesma hierarquia”, diferentemente do *mas*, como veremos a seguir. Na verdade, ainda em relação ao *e* o que mais chama a atenção para esta pesquisa é a descrição dos aspectos discursivos desse elemento.

Segundo o autor, existem cinco propriedades discursivas de *e*. A primeira relaciona-se à presença desse elemento no início de enunciados, como no exemplo (40), citado por ele:

<sup>5</sup>L1 – **E**... (...)  
L2 – **E** daí o entusiasmo (...) L1 – **É**...**e**... mas...depois (...)

A explicação de Castilho aponta para o uso de *e* em uma conversação face a face em que assinala a entrada do locutor. A segunda relaciona-se à possibilidade de *e* adicionar temas que promovem a progressão temática. Segue o exemplo (42): Deus lhe acompanhe- dissera-lhe a mulher no dia da viagem.

<sup>6</sup>“**E** o retirante juntou-se à leva.”

Esse exemplo é tirado de Neves (2000, p. 745) e mostrado em Castilho (2010, p. 350). Nesse caso, trata-se de modalidade escrita em forma de narrativa em que o *e* colabora para a continuidade da história. É um contexto muito usado pelos alunos em narrativas, sendo, portanto, importante para este trabalho. A terceira propriedade diz respeito ao papel de *e* como elemento que adiciona sentenças interrogativas, como a que aparece no exemplo (43), de textos da oralidade:

<sup>7</sup>“**E** aí, como vão as coisas?”

A quarta refere-se à possibilidade de *e* acumular um conjunto de enunciados, criando uma sequência de polissíndetos, que, sem dúvida, imprime efeitos de sentidos no texto. Tais

---

<sup>5</sup> (CASTILHO, 2010, p. 350, fragmento)

<sup>6</sup> (Neves 2000, p. 745)

<sup>7</sup> (CASTILHO, 2010, p 350)

efeitos não foram discutidos por Castilho. Ele apenas apresentou o exemplo, que está registrado como (44):

<sup>8</sup>Temos por aqui de tudo. Terras que não acabam mais. **E** chuvas na hora certa. **E** uma temperatura muito favorável. **E** grandes variedades de plantas, e animais, e aves.

A quinta propriedade relaciona-se a expressões fixas que finalizam enunciados. O *e* deixa implícito que “o resto já se sabe”:

<sup>9</sup>.... que não seja comédia **e tal**.  
.... os pais de alunos **e tudo o mais**.

Castilho descreve, assim, as realizações discursivas do *e*, revelando vários contextos de uso muito frequentes na oralidade. São contextos que também são encontrados na escrita dos nossos alunos. Observa-se esse aspecto também na descrição do *mas*. O capítulo a seguir, tratará das características linguístico-discursivas dos gêneros selecionados para a mediação didática

---

<sup>8</sup> (CASTILHO, 2010, p. 350)

<sup>9</sup> (CASTILHO, 2010, p. 351)

## CAPÍTULO 3

### DIÁRIO E EDITORIAL

Este capítulo trata das características dos gêneros priorizados na mediação aqui apresentada: diário e editorial. Buscamos encontrar evidências nos referenciais teóricos que, de alguma forma, levem à relação entre uso da coordenação, sindética ou assindética, e esses gêneros.

#### 3.1 Diário

O diário costumava ser visto como uma atividade íntima, corriqueira, antiga, que dizia respeito ao seu próprio autor, por isso durante muito tempo não se estudou o gênero a partir das manifestações do cotidiano e sim à luz dos grandes autores ilustres ou textos fictícios que tivessem um forte teor literário, dessa forma ignorou-se o caráter mais simples do gênero: o próprio relato do dia a dia. Sem desmerecer as grandes obras, nem tão pouco descaracterizar sua relevância, percebo que tal gênero passa então a ser popular e reconhecido mundialmente por seu aspecto primordial: o relato de eventos cotidiano que poderão ou não se tornarem grandes obras. Vejamos a definição que me inspirou a trabalhar a coordenação linguística a partir do texto de Carolina Maria de Jesus, usando para tal como resgate da escrita diária, para isto apresentamos a seguinte definição de Lejeune (2014, p.299), a qual irá ao encontro com a apresentação da narrativa abaixo:

Por ser uma escrita que visa marcar o tempo, a base do gênero diário é a datação. Essa marca é fundamental para identificar o gênero, tanto que a sua ausência pode implicar a ocorrência de outro gênero da esfera autobiográfica, como por exemplo as memórias. (LEJEUNE214, p.229)

Reforço a dissertação de Lejeune, com um pequeno trecho de *Quarto de despejo*.

18 DE JULHO Levantei às 7 horas. Alegre e contente. Depois que veio os aborrecimentos. Fui ao depósito receber...60 cruzeiros. Passei no Arnaldo. Comprei pão, leite, paguei o que devia e reservei dinheiro para comprar Licor de Cacau para Vera Eunice. Cheguei no inferno. Abri a porta e pus os meninos para fora. (Quarto de Despejo Carolina Maria de Jesus p. 13)

No gênero diário pessoal, a escrita se dará no desejo de recontar os fatos mais interessantes do seu dia. Transcrevem-se episódios que são únicos e ficarão guardados infinitamente, por isso a escrita torna-se importante instrumento de resgate das lembranças e que provavelmente ao serem relidas tempos depois, propiciará a reflexão de emoções e escrita. Conforme postula Lejeune (2014, p. 303):

o diário é um apelo a uma leitura posterior: transmissão a algum alterego perdido no futuro” ou ainda: “é um espaço onde o eu escapo momentaneamente à pressão social,

se refugia protegido em uma bolha onde pode se abrir sem risco, antes de voltar, mais leve, ao mundo real. (LEJEUNE, 2014, p. 303)

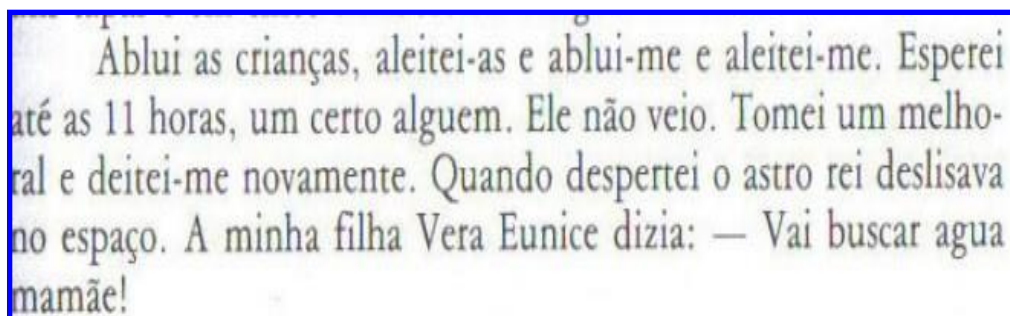
Dessa forma, compreende-se que o tempo, a rotina da escrita é capaz de agir sobre o sujeito de modo que, sem perceber, acabe por preencher parte de seu tempo revelando de si a si mesmo, refletindo sobre impressões históricas sociais de seu tempo.

A pergunta que se faz é: o que esse gênero, mais especificamente o Diário de Carolina Maria de Jesus, tem a ver com coordenação linguística? Para respondermos a tal pergunta, recorreremos às características do gênero literário, considerado bem tradicional: o gênero lírico. Assim, vamos estabelecer uma relação com princípios da Teoria Literária. Cunha (1979) mostra que a essência da lírica recai sobre um *eu* que se expressa, por meio de fenômenos estilísticos próprios, de onde advém o subjetivismo dos textos líricos. A autora insere entre “as espécies da Lírica” o soneto, a ode, a balada, o rondel, etc.<sup>10</sup>.

É claro que *Quarto de despejo* não se encaixa no perfil das composições de forma fixa, mas carrega o subjetivismo da primeira pessoa, que, ao transformar as recordações em escrita, ultrapassa o limite do real e entra no universo fictício. Para tanto, lança mão de fenômenos expressivos, por um lado, do lirismo, por outro, da própria fala. Um desses fenômenos consiste na coordenação linguística. Segundo Cunha (1979), as orações coordenadas predominam nas composições mais líricas, porque expressam melhor o fluxo da disposição afetiva, justapondo-se e colocando em proximidade fatos distantes no tempo e no espaço. É como se a coordenação sintática refletisse a justaposição dos fatos, conforme se depreende de:

#### Figura 8

Imagem extraída da obra *Quarto de Despejo*



1960 - *Quarto de despejo* - Carolina Maria de Jesus.pdf - Google Drive p. 9 07/04/2023)

Nesse trecho, levando em conta o conceito de período, há no primeiro, quatro orações coordenadas que transmitem exatamente essa justaposição dos fatos, apresentados em duas instâncias evidenciadas na realização dos objetos diretos: nas duas primeiras orações, trata-se

<sup>10</sup> Soneto, ode, balada, rondel, vilancete, rondó consistem em composições de forma fixa



de expressões relacionadas aos filhos de Carolina: *as crianças* e *as*; nas duas últimas, o pronome *me* relaciona-se à própria narradora. Os fatos encadeiam-se de forma a sugerirem ações rápidas que se justificam em seguida. Carolina, primeiro deu banho nas crianças e as colocou para dormir. Em seguida, procedeu da mesma forma consigo mesma com a intenção de receber um certo alguém.

Segundo Martins (1997), a coordenação, principalmente a assindética, consiste em uma estratégia da oralidade, com um tom mais espontâneo e agilidade, sugerindo simultaneidade ou rápida sequência dos fatos. O diário, dessa forma, apropria-se desse recurso para justamente deixar refletir as ações diárias. Ainda de acordo com Martins (1997), quando se sucedem mais de duas orações coordenadas, havendo a intenção de enfatizar as ações, a preferência recai sobre a repetição das conjunções. Esse procedimento destaca cada uma das orações. Voltando ao exemplo acima, observa-se essa ênfase em *e ablui-me e aleite-me*.

### **3.2 Editorial**

O editorial insere-se no domínio jornalístico, sendo, por excelência, argumentativo. De acordo com Santos (2011), a argumentação consiste em um modo discursivo, cujo objetivo, desde a Antiguidade, é trabalhar a favor da persuasão de um público-alvo determinado. O editorial trata-se, pois, de um gênero textual com características argumentativas muito específicas, próprias da modalidade escrita moldada na perspectiva político-ideológica de um jornal, revista ou outro meio de divulgação de um conjunto de ideias relacionado a uma instituição midiática.

Guilherme Guerreiro Neto (V. 5, n° 2 -2016) mostra a diferença entre opinião e notícia para evidenciar, ou não, o caráter argumentativo desse gênero. Segundo ele, há estudiosos que não estabelecem a distinção entre opinião e informação, porque não há informação sem um comprometimento opinativo. Assume, contudo, que há textos mais ou menos opinativos. O editorial encaixa-se no mais opinativo, tendo a figura do editorialista como diretriz do texto e não o jornalista. O autor do editorial, teoricamente, deve escrever em nome de uma empresa jornalística e não em seu nome, o que justifica, por exemplo, a ausência do nome do autor em alguns editoriais.

Outro aspecto importante para este trabalho diz respeito ao interlocutor do editorial. Neto (2016) mostra, com base em diferentes referenciais teóricos, que o leitor de editoriais se insere em um público mais fechado e mais intelectualizado. Nesse sentido, tal gênero torna-se fundamental para o nosso circuito didático, porque coloca em evidência o papel da escola como produtor de leitores em situação, nesse caso, de distanciamento entre leitor e autor, uma vez

que os alunos vão produzir sempre um texto artificial, sem um público-leitor verdadeiro. Ao contrário do diário, cujo interlocutor, em princípio, seria o próprio autor. Essa relação entre autor e interlocutor torna-se mais verdadeira na escola. O ensino, contudo, das coordenadas no editorial promove a habilidade de levar o aluno a sair dessa zona de conforto que se estabelece no diário para interpretar textos mais complexos, como são os editoriais.

Em relação à coordenação linguística, a diferença entre esses dois gêneros também é relevante para o circuito proposto. Enquanto, no diário, as coordenadas, bastante frequentes, transmitem efeitos de sentido subjetivos relacionados à vivência diária do locutor, no editorial, seu uso é mais contido e com menos carga subjetiva. Nesse sentido, a próxima seção tratará da relação entre articulação de orações em editoriais, com ênfase nas coordenadas.

### 3.2.1 Coordenação de orações e editorial

Os estudos que relacionam editorial e conexão de orações têm se debruçado sobre as adversativas, porque analisam não a sintaxe, mas a semântica dos conectivos. Dessa forma, direcionam o olhar para coordenadas sindéticas em que predomina o uso de *mas*. VERBUM (ISSN 2316-3267), n. 11, p. 12-30, jul.2016 - CRISTINA LOPOMO DEFENDI E TATIANE DOS SANTOS RAMOS ARANTES em um estudo sobre essa conjunção em editoriais, mostraram que tal conector pode carregar vários significados, inclusive de adição:

1) contraposição em direção oposta. Para esse significado, as autoras encontraram 4 extensões desse sentido:

A) com sentido de contraste:

*Há certa confiança de que a economia mundial crescerá mais neste ano, MAS preocupa que tal dinamismo se concentre em poucos países, especialmente nos EUA. Entre os principais emergentes, somente a Índia deve ter desempenho melhor na comparação com 2014. (Melhor, mas nem tanto, FSP, 23/04/2015)*

B) com sentido de compensação:

*Segundo reportagens da TV Globo e do jornal Folha de S. Paulo, a Polícia Civil fez há pouco a primeira apreensão dessa droga - 88 gramas - na Cracolândia, trazida por dois traficantes africanos vindos da Tanzânia, que foram presos. A quantidade é pequena, MAS especialistas alertam que uma pedra de heroína menor do que um grão de arroz, misturada com crack, basta para causar dependência. (Más notícias da Cracolândia, ESP, 14/04/2015)*

C) com sentido de restrição:

*Dilma Rousseff é uma mulher de muitas certezas. Tem errado à beça por mais de quatro anos, MAS sempre com absoluta certeza. Até porque ela tem certeza de que jamais deve admitir erros. Há quem chame isso de teimosia. (Dilma Rousseff e suas certezas, ESP, 08/04/2015)*

D) com sentido de negação de inferência:

*O Brasil, afinal, vive um paradoxo. O PIB encolheu 0,15% em 2014, segundo prévia do Banco Central, MAS o consumo de energia subiu 2,2%, em média. Ele só diminuiu no setor industrial; no comércio e nos domicílios, permaneceu em alta, e com taxas superiores a 4%. (Apagão de confiança, FSP, 24/03/2015)*

## 2) Contraposição na mesma direção:

*A informação repassada por alguns Estados, todavia, ainda é precária. Não só porque as metodologias utilizadas variam, MAS também porque unidades federativas populosas como São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia não forneceram dados – em 2004, o governo paulista calculou que, em 2003, os menores respondiam por 3,3% dos assassinatos com autoria conhecida. (Informação de menos, FSP, 09/06/2015)*

## 3) MAS com valor de adição:

*Uma top model, lembrou o ministro Dias Toffoli, não pode liberar o uso comercial de sua imagem sem pagamento. Não apenas indenizações, MAS outras formas de reparação podem ser solicitadas – e alguns ministros chegaram ao ponto de não descartar que se possa suspender a circulação de um livro. (Sem censura, FSP, 12/06/2015)*

Nesse exemplo, o *mas* atua como um conector de adição sem carregar o traço de oposição. Na verdade, nesse exemplo trata-se de uma correlata com valor de adição, já que a conjunção estabelece um paralelo sintático com *não*. É claro que não chegaremos a trabalhar essa estrutura, porém, a julgar pelos textos já analisados por mim, ela é muito frequente nas redações, tornando-se, inclusive, um problema para explicarmos que não há sentido de oposição, mas adição.

Ainda que tenhamos resenhado apenas um estudo sobre a relação entre coordenadas e argumentação, com ênfase em sindéticas encabeçadas por *mas*, já se pode inferir a complexidade dessa relação para o ensino da coordenação de orações. De qualquer forma, julgamos importante estabelecê-la em nosso circuito para ampliarmos não só o conhecimento das conjunções por parte dos alunos, como também avançar no nível de complexidade das combinações oracionais de acordo com o gênero discursivo. É evidente que buscaremos oferecer ao estudante outras conjunções, não ficando o circuito restrito ao, *mas*. O próximo capítulo apresenta a metodologia da pesquisa e do circuito.

## **CAPÍTULO 4**

### **METODOLOGIA DA PESQUISA E DO CIRCUITO DIDÁTICO**

Este capítulo será dedicado à fundamentação metodológica da pesquisa e da mediação didática para ensino e uso das orações coordenadas no nível fundamental. O desenvolvimento da proposta está centrado em pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988). Entram ainda neste capítulo a apresentação da teoria colaborativa da aprendizagem (BEHRENS, 2004), que possibilitará a organização do circuito didático que partirá da oralidade mais espontânea para a menos espontânea.

Partimos da hipótese de que tanto a coordenação quanto a justaposição podem ser mais bem trabalhadas na escola, sem que tenhamos de desprestigiar os eventos linguísticos de sua ocorrência na oralidade, mas sim partindo desta para eventos de mais letramento; tanto na fala quanto na escrita. Dessa forma, o aluno ao ser conduzido a aprendizagens colaborativas, poderá interagir de maneira significativa com seus pares, percorrendo gradativamente situações reais que lhe oportunizem desenvolver-se socialmente e cognitivamente. Isso ocorrerá por meio de uma proposta pedagógica ativa a partir da qual aprendam juntos ou cada um em seu próprio ritmo. Essas metodologias lhes propiciarão, em cada desafio proposto pelo professor; ao longo desse circuito, tornarem-se protagonistas de seu próprio processo de aprender.

Seguiremos juntos no caminho da narração para argumentação, utilizando como texto principal a obra “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus, onde o que nos interessa é a maneira como a autora utilizou seu discurso para revelar toda literatura inferida em sua narrativa, com linguagem dinâmica e envolvente dada a força das ações narradas por meio de orações simples, cujos períodos evocam a urgência dos fatos descritos em seu contexto. Sobre as ações de ensinar aprender já esclarecia Freire (1996, p.21), “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Nessas aulas planejadas, o aluno deverá ser capaz de trocar experiências na discussão de problemas reais, colaborando com seus pares na busca de argumentos que corroborem com ações promotoras para a melhoria social através da leitura, oralidade e escrita.

#### **4.1 Metodologia da Pesquisa: Metodologia-ação**

Segundo Thiollent (1988), a pesquisa-ação implica uma ação dos participantes interessados no problema observado, buscando mudanças para a situação sob investigação através de ações interventivas planejadas. Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores participam ativamente na ponderação da problemática analisada, no discorrer e na avaliação das ações suscitadas pelos problemas. A pesquisa-ação exige uma relação participativa entre

pesquisadores e pessoas da situação investigada, sendo seu escopo solucionar ou, ao menos, esclarecer os problemas levantados, não se limitando a uma única forma de ação: o intuito é ampliar o conhecimento dos pesquisadores, assim como o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos envolvidos.

Este trabalho equaciona a situação-problema apresentada, aliando bases teóricas e práticas que envolvam de modo participativo o educando e seu contexto comunicativo, acompanhando e avaliando as ações relacionadas ao tópico proposto. A interação entre docente e aprendizes é essencial para que haja êxito na pesquisa e seus principais objetivos sejam atingidos: a transformação da situação geradora do problema estudado e a ampliação do conhecimento do pesquisador e do grupo envolvido. Entretanto, Thiollent ressalta que é necessário um posicionamento realista quanto à resolução dos problemas, sabendo-se que nem todos podem ser solucionados em um curto período (THIOLLENT, 1988, p. 18). O objetivo principal da pesquisa-ação, para o autor, é a produção de conhecimento que seja útil tanto para o grupo investigado na comunidade local quanto para os profissionais interessados em modificar sua prática pedagógica.

Segundo Thiollent (1988), a pesquisa-ação implica em ação dos participantes interessados no problema apresentado, averiguando mudança para a situação sob investigação através de ações interventivas planejadas. Os pesquisadores participam ativamente na ponderação da problemática analisada, nesse tipo de pesquisa, bem como no discernir e na avaliação das ações suscitadas pelos problemas. A pesquisa-ação pressupõe uma relação participativa entre pesquisadores e pessoas da situação investigada, visando a solucionar os problemas levantados, ou, ao menos, esclarecê-los.

No que diz respeito à educação, a pesquisa-ação favorece um melhor desenvolvimento da prática pedagógica e da produção de conhecimentos, tomando por base a investigação da ação e pela ação. A etapa da diagnose e a resolução das necessidades específicas, propiciadas pelo ambiente em sala de aula, escola e comunidade na qual se integram, produzem transformações que permitem ao docente teorizar o conhecimento em sua prática pedagógica.

O planejamento na pesquisa-ação é flexível, o que a diferencia de outros tipos de pesquisa, não seguindo, assim, fases rigidamente ordenadas. Sua estratégia metodológica pode seguir uma ordem sequencial no tempo, como: fase exploratória, o tema da pesquisa, a colocação dos problemas, o lugar da teoria, hipóteses, seminário, o campo de observação, coleta de dados, aprendizagem, saberes formal e informal, plano de ação e divulgação externa. Há muitos caminhos a serem escolhidos consoantes com as circunstâncias vivenciadas.

Para esta pesquisa, foi escolhido o caminho de um circuito que parte de saberes

informais para os mais formais, alcançando a divulgação externa. Como se trata de um circuito, e não de uma sequência, as ações podem ser desenvolvidas em fases ordenadas, ou não, linearmente. Para viabilizar os procedimentos, apropriamo-nos do quadro de fases da Aprendizagem Colaborativa, como se verá na próxima seção.

Esse tipo de pesquisa permite ainda a flexibilidade na escolha dos instrumentos para o acompanhamento das ações. A escolha seguiu em direção ao Diário de Bordo ou de Itinerância (BARBIER, R. A pesquisa-ação. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.). Esse instrumento permite ao professor-pesquisador registrar o desenvolvimento da pesquisa diariamente. Difere do relatório, porque permite, de maneira mais subjetiva, imprimir nos registros sentimentos e sensações. Parte do diário de bordo desenvolvido nesta pesquisa encontra-se no Apêndice I.

A fase inicial corresponde à fase exploratória, na qual será feito um levantamento inicial da situação, dos problemas e das ações propícias. A fase final é aquela na qual acontece a divulgação externa, que torna notório os resultados da pesquisa.

No âmbito educacional, a pesquisa-ação ajuda no entendimento das situações escolares e permite que se tracem objetivos de ação pedagógica e de transformação mais amplos, uma vez que os pesquisadores reúnem condições de uso efetivas para produzir informações e conhecimentos.

Na diagnose, o trabalho será pautado na fase exploratória descrita por Thiollent (1988); nela, não apenas será averiguado o que o aluno não sabe, mas será uma possibilidade de enxergar as potencialidades dos educandos. [00]

A mediação foi desenvolvida na esfera do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), na Área de Concentração de Linguagens e Letramento, seguindo a linha de pesquisa **Teorias da Linguagem e Ensino**. Como já mencionado, a aplicação ocorreu em uma turma de 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Presidente Antônio Carlos, no município do Rio de Janeiro.

No anexo 1, dispomos o Parecer do Comitê de Ética, os documentos assinados pela referida escola e o modelo de documento lido e assinado pelos alunos e pelos pais. Na seção a seguir, descrevemos essa unidade escolar, além do público-alvo, participante da pesquisa.

#### 4.2 Local e Público-alvo

A Escola Municipal Presidente Antônio Carlos está situada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, atendendo as etapas do Ensino Fundamental Regular. Conforme dados do Censo

Escolar, possui 818 matrículas, distribuídas em vinte e oito turmas, sendo três de correção de fluxo, ou seja, com distorção entre idade e série. Nesse caso, essas três turmas participam do *Projeto Acelera Carioca*.

Seu IDEB, em 2019, alcançou 4,8, em relação aos anos finais. Apresenta ainda as seguintes aferições: somente 29% com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e 15% em Matemática. (Fonte Saeb 2019). Reflexo da falta de estrutura familiar, bolsões de pobreza do entorno e a escola é a referência cultural local. Evidencia-se também que 7% das mães possuem Ensino Superior, 34% dos pais costumam conversar sobre o que acontece na escola com seus filhos e apenas 22% dos alunos costumam ler livros que não são exigidos por uma disciplina escolar. Embora esses dados sejam extraídos dos anos finais, sinalizam a realidade das turmas de maneira geral.

A referida escola é um estabelecimento com infraestrutura razoável, pois dispõe, por um lado, de banheiros bem conservados, quadra de futebol, sala para os professores, cozinha com alimentação distribuída ao longo dos dois turnos, biblioteca equipada e em funcionamento, local de diretoria e coordenação pedagógica. Por outro lado, não conta com laboratórios nem com sala multimídia. Conta, porém, com um profissional de auxílio aos alunos portadores de necessidade especial e dois estagiários, responsáveis por acompanhar, em sala, um aluno. Entre eles, o discente Yan, do sétimo ano, meu aluno e participante das etapas do circuito.

### **Sobre os recursos humanos**

A equipe técnica e pedagógica é formada por três diretores, um secretário escolar, três inspetores de alunos, cinco manipuladores de alimentos e vinte e oito professores em efetiva regência. O corpo docente é composto por especialistas, graduados, três mestres: um em Biologia; um em Língua Portuguesa e um em Artes, além de um doutor na área de Ciências.

### **Sobre as turmas escolhidas para o circuito**

Apliquei os instrumentos de pesquisa em quatro turmas do sétimo ano. No entanto, somente uma foi selecionada para realização da coleta de dados e aferição dos resultados. Ela é composta por quarenta e dois alunos: dezenove meninas e vinte e três meninos, os quais foram previamente preparados para a realização do circuito, nos aspectos de sociabilidade, conscientização da relevância da pesquisa como instrumento responsável de coleta de dados e sinalizador de resultados; pois assim, como ocorre em todas as outras de sétimo ano, são agitados, falantes, brincalhões, parcialmente comprometidos, salvo alguns destaques, os quais nos fazem desejar desenvolvê-los ainda mais. Há alunos, contudo, que ainda leem com parcial

dificuldade, em função de necessidades especiais, encontrando-se em processo inicial de alfabetização, mas recebem acompanhamento de um monitor e da sala de recurso, quando é necessária uma intervenção mais específica.

#### **4.3 Metodologia do Circuito Didático**

Recorro, para essa etapa, a estratégias de metodologias de aprendizagem que preveem articulação de atividades com foco na interação colaborativa. Relaciona-se a abordagem colaborativa da aprendizagem (BEHRENS, 2004; TORRES e IRALA, 2014) a princípios da metodologia ativa. A aprendizagem colaborativa é um processo de aprendizagem no qual ocorre interação entre os participantes e não meramente uma reprodução de conteúdo feita pelo professor. Nessa abordagem, o aluno deixa de ser um sujeito passivo no processo de aprendizagem, tornando-se participante ativo na construção do conhecimento. Ao contrário da abordagem tradicional, o aluno torna-se o centro, exercendo um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, no qual as suas experiências são reconhecidas. O papel do professor é criar situações e ambientes nos quais os alunos possam construir o conhecimento. Nesse tipo de abordagem, é enfatizada a construção de significados com participação ativa dos alunos.

Segundo Torres e Irala (2015), a aprendizagem colaborativa torna os alunos mais autônomos e estimulados porque possui “o potencial de promover uma aprendizagem mais ativa por meio do estímulo: ao pensamento crítico; ao desenvolvimento de capacidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas; ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação do processo de ensino- aprendizagem”.

Diante da velocidade com que os conhecimentos vêm sendo apresentados e renovados, o professor não pode ter uma visão ingênua de poder ensinar tudo aos alunos sobre a sua disciplina. “Portanto, mais que decorar conteúdos, os alunos precisam aprender a acessá-los, a pensar e refletir sobre eles” (BEHRENS, 2004 p.170). Assim, na aprendizagem colaborativa, ensinar e aprender são experiências compartilhadas entre professor e aluno, sendo o professor um facilitador desse processo e o aluno o protagonista.

A aprendizagem colaborativa prioriza uma relação de colaboração entre professor e aluno na construção de projetos que concedam a ambos os meios para a produção de conhecimento. Conta-se para isso com o uso da rede informatizada como uma ferramenta inovadora e estimuladora dos educandos. São quatro os pilares em que a aprendizagem colaborativa está alicerçada:

- i) “Aprender a conhecer” – docente e aprendiz compreendem que a aprendizagem não é um processo finito, logo, estão sempre investigando, buscando,

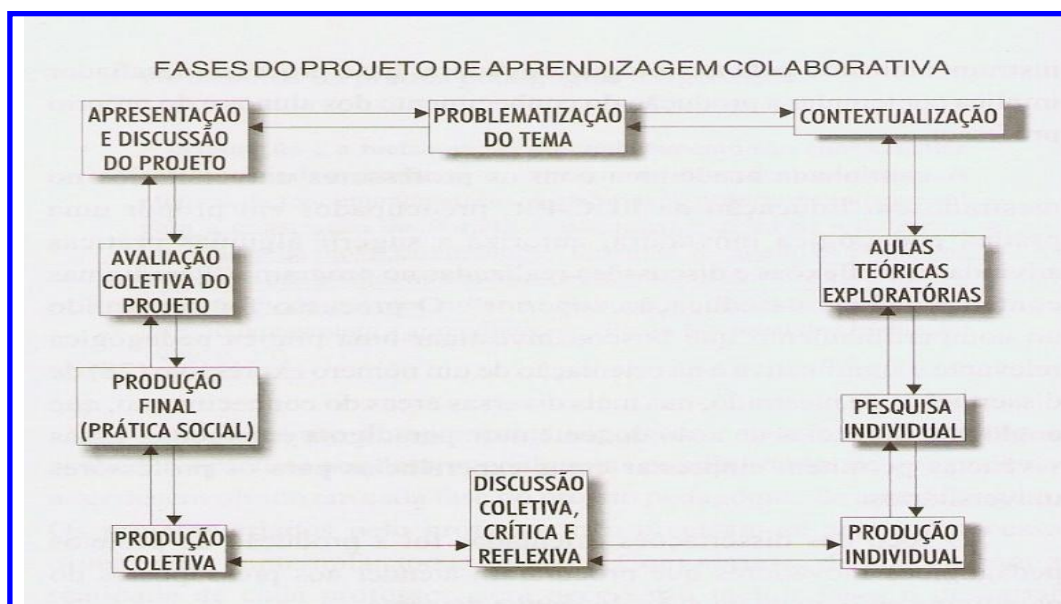


construindo e reconstruindo o conhecimento. Aprendendo a aprender.

- ii) “Aprender a fazer” –autonomia e criticidade são características presentes no aluno que deixa de agir de forma repetitiva e que passa, conseqüentemente, a desenvolver habilidades que o capacitarão para o mercado de trabalho. A associação entre teoria e prática é possível quando aliamos o aprender a conhecer ao aprender a fazer.
- iii)“Aprender a estar junto” – o aluno passa a compreender o outro, respeitando sua individualidade, mas entendendo a necessidade de colaboração, de parceria, de trabalho coletivo. Há a existência de um projeto comum entre professor e aluno.
- iv)“Aprender a ser” – a autonomia para formular pensamentos e tomar decisões, a criticidade e a forma de agir mediante situações diversas são contribuições da educação para o desenvolvimento do ser humano.

A aprendizagem colaborativa propõe que um projeto seja constituído por etapas, sendo que essas etapas não têm uma ordem fixa para sua realização. Vejamos abaixo o quadro-resumo da proposta colaborativa.

Figura 9 – Fases do Projeto



Cada fase do projeto tem sua importância e elas interligam-se, de modo que não há como considerar uma mais relevante que a outra. Elas se complementam e corroboram para o pleno desenvolvimento do trabalho. A seguir, dispomos cada fase:

➤ 1ª fase: Apresentação e discussão do projeto

Esta primeira fase trata da apresentação do projeto pelo professor à turma. Priorizando sempre a aprendizagem, o docente possibilitará a discussão do projeto com os alunos, de forma que eles se envolvam e compreendam a parceria que deve haver entre alunos e professor, a fim de que a aprendizagem coletiva se estabeleça.

➤ 2ª fase: Problematização do tema

A segunda fase é de suma importância para o projeto pois é ela que instigará os alunos à reflexão dos problemas relacionados ao tema proposto. Como transformador, o professor vislumbra a aprendizagem não como um ato mecânico, mas como um meio para formar cidadãos críticos e reflexivos. O modo como se provocará o aprendiz para a construção do problema possibilitará a sua valorização e o envolvimento do mesmo com a busca de soluções à problemática apresentada.

➤ 3ª fase: Contextualização

Nessa etapa o docente valoriza o tema, explorando-o como um todo e mostrando sua inter-relação com as demais partes da proposta. A explicação de cada fase deverá possibilitar que sugestões pertinentes e relevantes dos alunos sejam consideradas, é um momento para se conscientizar a respeito do que deverá ser realizado, uma vez que professor e alunos caminham juntos nesse processo de aprender a aprender.

➤ 4ª fase: Aulas teóricas exploratórias

Essa é a fase em que o professor desenvolverá a temática proposta através de aulas teóricas exploratórias, estruturando e encaminhando os conteúdos envolvidos no projeto. O escopo é fornecer meios para que os estudantes compreendam melhor os constituintes que integram o tema da problemática. O docente em sua aula expositiva pode recorrer a recursos variados de apresentação ou, ainda, apropriar-se de imagens e textos, entre outros, para tornar sua apresentação elucidativa e interessante, conduzindo o educando a uma aprendizagem crítica, criativa e transformadora.

➤ 5ª fase: Pesquisa individual

Na fase da pesquisa individual, o aluno é o agente de seu próprio conhecimento através de um processo de busca às informações pertinentes ao equacionamento da problemática apresentada. O professor será o motivador e o instrutor para indicar os meios acessíveis para a pesquisa, já que o mesmo conhece a realidade em que atua. A comunicação e a interação entre

alunos e professor poderá extrapolar os limites do horário escolar, se houver acessibilidade aos recursos tecnológicos como *e-mail*, por exemplo. Nesta fase, o aluno buscará meios, sejam livros sejam pesquisas na Internet, que enriqueçam e ampliem tanto o seu próprio conhecimento quanto o do grupo que participa do trabalho.

➤ 6ª fase: Produção individual

A fase de produção individual é marcada pela motivação fornecida ao aluno para que ele produza seu próprio texto, baseado em sua pesquisa e na troca de material feita pelo grupo. O texto pode ser manuscrito ou digitado em uma rede informatizada, a fim de que a ele possam ser acrescidos ou subtraídos alguns elementos.

➤ 7ª fase: Discussão coletiva, crítica e reflexiva

Nesta fase, após a devolução dos textos individuais produzidos, o professor estimula realiza uma mediação à discussão sobre a temática problematizada. Embora, a participação efetiva dos alunos permeie todas as fases do processo, neste momento os educandos reúnem melhores condições para falar de seus avanços e dificuldades. A mediação do docente é importante neste momento em que os alunos terão que lidar com opiniões distintas, proporcionando, assim, o exercício da tolerância e da convivência com as diferenças que existem no grupo. Para que uma elaboração em conjunto obtenha êxito, há que se respeitar as opiniões dos companheiros, sustentando o diálogo e a criticidade.

➤ 8ª fase: Produção coletiva

Nessa fase, há o estímulo à produção coletiva, baseada nas produções individuais e nas reflexões obtidas na discussão coletiva. Este momento permite que os educandos aprendam a lidar em parcerias com responsabilidade. Um único texto coletivo é produzido por um grupo de, no máximo, quatro componentes.

➤ 9ª fase: Produção final (prática social)

Essa fase trata da culminância do processo, da forma como docente e discentes combinaram a apresentação e disponibilização da produção final sob a perspectiva colaborativa. A exposição da produção final poderá ser através da disponibilização em rede informatizada, da criação de um *blog* na Internet, da publicação em periódicos, da circulação interna à própria instituição ou ainda com a composição de encenações e apresentações públicas.

➤ 10ª fase: Avaliação coletiva do projeto

Essa última fase visa proporcionar momentos de reflexão e avaliação sobre a participação e o transcorrer da realização do projeto, averiguando os fatores positivos e as dificuldades encontradas, permitindo, desta forma, a retificação de alguma etapa ou de atividades propostas no decorrer do projeto de aprendizagem. A realização deste procedimento proporciona um amadurecimento do grupo, que dialogicamente avalia a realização e a importância do trabalho coletivo.

Escolhemos esta metodologia de trabalho para direcionar a mediação didática sobre coordenação de orações, adaptando-a ao perfil dos alunos. Esse esquema das fases de um projeto de aprendizagem colaborativa facilitará a preparação das atividades, permitindo ainda a interação entre professor, aluno e a comunidade escolar. Para tanto, além desse esquema, foram selecionados dois tipos de perguntas a direcionar a aplicação didática e a análise do desempenho dos participantes da pesquisa: um que aponta para o percurso didático; outro, para o resultado alcançado. O quadro a seguir desenha tal proposta.

Quadro 4. – Perguntas direcionadoras da pesquisa

Perguntas para a aplicação.	Perguntas para a análise dos resultados
1. A contextualização da proposta didática está clara e coerente com meus objetivos de modo a motivar meus alunos?	1. Meus alunos mostraram-se motivados com as estratégias usadas para a contextualização da proposta de forma a permitir o avanço para a etapa seguinte sem necessidade de mudança?
2. As aulas exploratórias direcionam os alunos a descobertas dos mecanismos de coordenação linguística de forma clara e coerente com os objetivos propostos para essa etapa?	2. Meus alunos conseguiram articular melhor seus textos utilizando as conjunções coordenativas.
3. As aulas invertidas direcionaram os alunos a ampliação do conhecimento linguístico além do utilizado formalmente em classe?	3. A leitura do texto base fez com que eles pudessem avaliar a importância do uso dos conectivos em linguagem de maior letramento?

<p>4. As aulas através do circuito didático proporcionaram ao aluno a oportunidade de aprendizagem em grupo respeitando sua autonomia e diferença individual?</p>	<p>4. As conjunções coordenativas podem produzir sentido no texto?</p>
<p>5. Houve aumento na aprendizagem individual dos discentes? De quanto foi a porcentagem?</p>	<p>5. Após as aprendizagens obtidas no circuito pedagógico os alunos conseguirão desenvolver a escrita crítica de um editorial a respeito da obra Quarto de Despejo?</p>
<p>6. As aulas propiciaram uma maior autonomia dos alunos, em relação ao uso da oralidade mais monitorada?</p>	<p>6. O texto literário pode ser lugar de aprendizagens gramaticais sem a utilização de aulas tradicionais do conteúdo ensinado?</p>

## CAPÍTULO 5

### CIRCUITO DIDÁTICO: ETAPAS E RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos o circuito propriamente dito, com adaptação do quadro 5. Como foi aplicado, o resultado das atividades também será apresentado e discutido nesta etapa do texto dissertativo. Dessa forma, não abriremos um capítulo para análise.

#### 5.1 Apresentação, Problematização e Contextualização do Circuito Didático

A apresentação do projeto, problematização e contextualização ocorreram de forma sobreposta, ou seja, não houve um limite determinado para o começo de uma fase e seu término. Por isso, dissemos que houve adaptação das fases. Para o conjunto dessas três etapas, relacionamos os procedimentos à oralidade. Assim, aproveitamos as ações descritas nas fases 1, 2 e 3, no capítulo anterior, para o nosso ponto de partida: da oralidade para a escrita.

O circuito começou na primeira semana de abril de 2023, com a apresentação de um documentário sobre as favelas. Essa atividade abriu espaço para a introdução da leitura oral sobre o gênero diário e sobre o livro *Quarto de Despejo*. As atividades ocorreram na sala de leitura da escola e na sala de aula. Nesse primeiro momento, em que a aula presencial deve desenvolver mais eventos de oralidade do que de escrita, a ideia foi instigar os alunos a se envolverem com o tema do circuito didático a partir de impressões sobre o documentário e o livro. Para tanto, além de assistirem ao documentário, já haviam lido *Quarto de Despejo*. Seguem algumas imagens do desenvolvimento dessas duas atividades:

Figura 10



Documentário sobre o Tema Favela

Figura 11 – Participação na aula extra



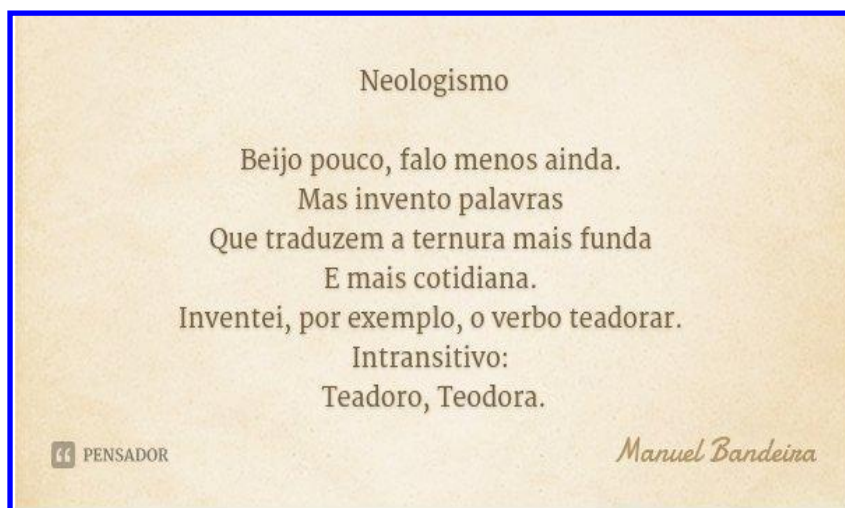
Link para a fala de uma aluna sobre Quarto de Despejo <https://web.whatsapp.com/>

Seguem as principais perguntas que conduziram o debate sobre o tema e sobre o gênero diário:

- 1) Qual a diferença entre o texto do documentário e o texto de Quarto de Despejo se levarmos em conta a voz que fala nos textos?
- 2) Vocês repararam na combinação das orações?

Para atrelar tema, gênero e gramática, as orações coordenadas, foi escrito no quadro branco um poema de Manuel Bandeira:

Figura 12 – Texto extraído da internet



Neologismo - Poema de Manuel Bandeira (escritas.org)

Com base, nesse poema, ainda oralmente, foi sugerido que atentassem para a maneira com que o autor une suas ideias, utilizando conjunções. Foram observadas as orações colocadas uma ao lado da outra sem auxílio de conjunção. Além disso, exploramos a forma como foram construídos o texto, o tema, vocabulário e as marcas de coesão expressas pelos conectivos e seus efeitos de sentido em cada momento do texto.

Seguem as perguntas condutoras dessa atividade e algumas respostas dadas oralmente:

1) O jeito com que o poeta escreve o texto é igual ao do documentário e do diário?

Fale sobre o que você percebeu sobre a forma dos três textos.

2) O tema do poema é o mesmo dos outros dois textos?

3) Em relação às orações e conjunções, no poema há oração que se coloca uma do lado da outra, sem o uso de conjunção. Qual é? Que efeito de sentido há nesse uso. O texto fica mais rápido ou mais lento? Vamos ler o poema, prestando atenção nesse ritmo.

4) No diário de Carolina Maria de Jesus, o ritmo é lento ou rápido?

Seguem algumas respostas que indicaram a percepção da diferença do tema e do gênero:

1) “O poema não mostra miséria, fome, tristeza.”

2) “O poema é bonito e o diário é feio.”

3) “No poema não tem favela”

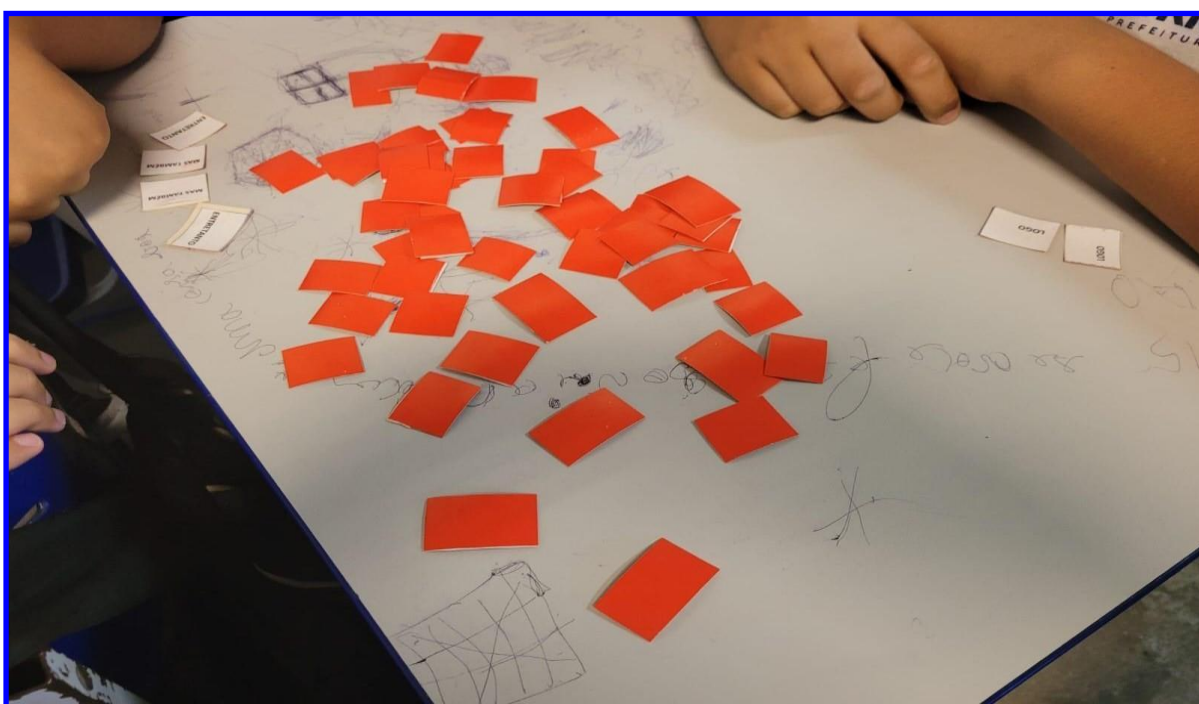
Em relação à ausência e presença das conjunções, os alunos não alcançaram o efeito de sentido de rapidez. Por isso, também não conseguiram responder autonomamente às perguntas. Esse resultado consistiu na descoberta da problematização do circuito. Deixei claro para os alunos que começaríamos a trabalhar com orações coordenadas relacionadas aos textos para descobrirmos os efeitos de sentido que a ausência ou presença das conjunções imprimem em textos de diários e de editorial. Veja que, até nesse período do circuito, ainda não havia sido citado esse gênero, apenas o comentário. Esse procedimento deve-se ao fato de considerarmos o documentário um texto mais próximo, para os alunos, do modo argumentativo que queremos trabalhar com eles. Essa ponte entre documentário e editorial será estabelecida em outra etapa do circuito. Dessa forma, os alunos foram preparados para as aulas exploratórias, 4ª etapa, do circuito.



## 5.2 Aulas Exploratórias

Nessa etapa, há possibilidade de ocorrer a relação entre aulas expositivas, interativas e investigativas. Começamos essa parte com a apresentação das conjunções coordenativas. Para tanto, foi criado um jogo de descoberta e fixação das conjunções coordenativas que funcionou como o antigo jogo da memória. Preparei vários cartões vermelhos em cujo verso havia escrito o nome de uma dessas conjunções. Cada uma aparecia duas vezes para contemplar a natureza do jogo. Depois de contextualizar e problematizar o circuito, induzi, então, por meio desse jogo, os alunos a descobrirem as conjunções coordenativas que poderiam introduzir orações. Quando eles encontravam os pares, ficavam felizes e curiosos por saber o sentido da conjunção encontrada. O objetivo dessa atividade foi desenvolver a fixação dos nomes desses elementos de forma lúdica e colaborativa, uma vez que, por se tratar de um jogo, o processo constitui-se, por excelência, interativo. Os cartões estão dispostos na imagem a seguir:

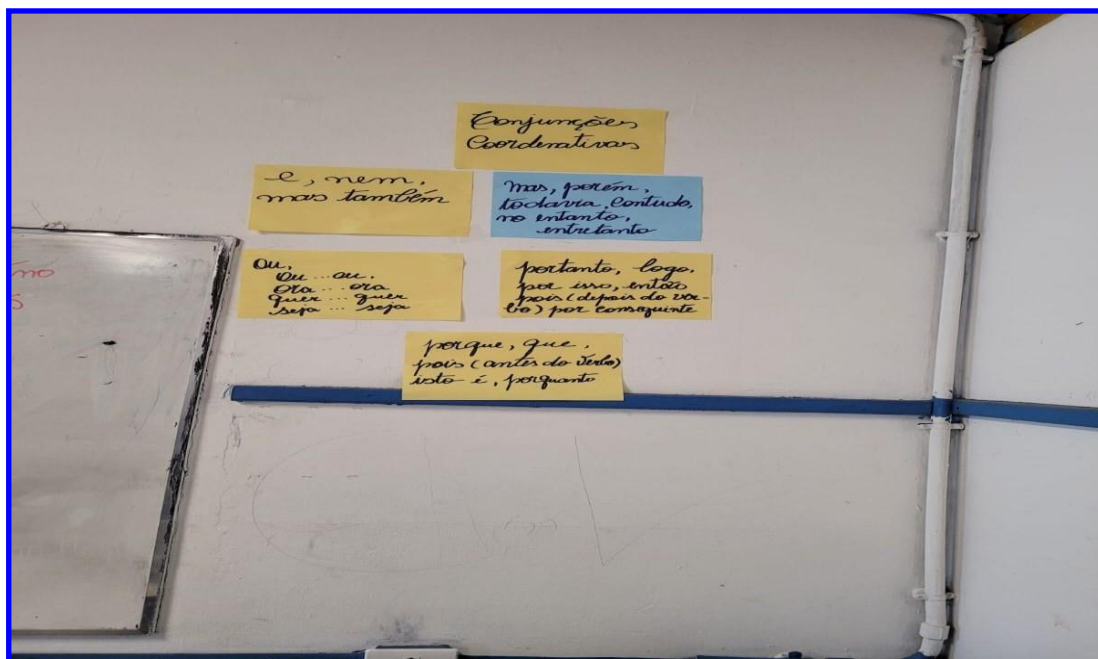
Figura 13. – Jogo da memória com conjunções coordenativas



Fonte: criação da autora desta tese

Em seguida à descoberta das conjunções coordenativas, montamos um painel próximo ao quadro de giz para a exposição dos nomes.

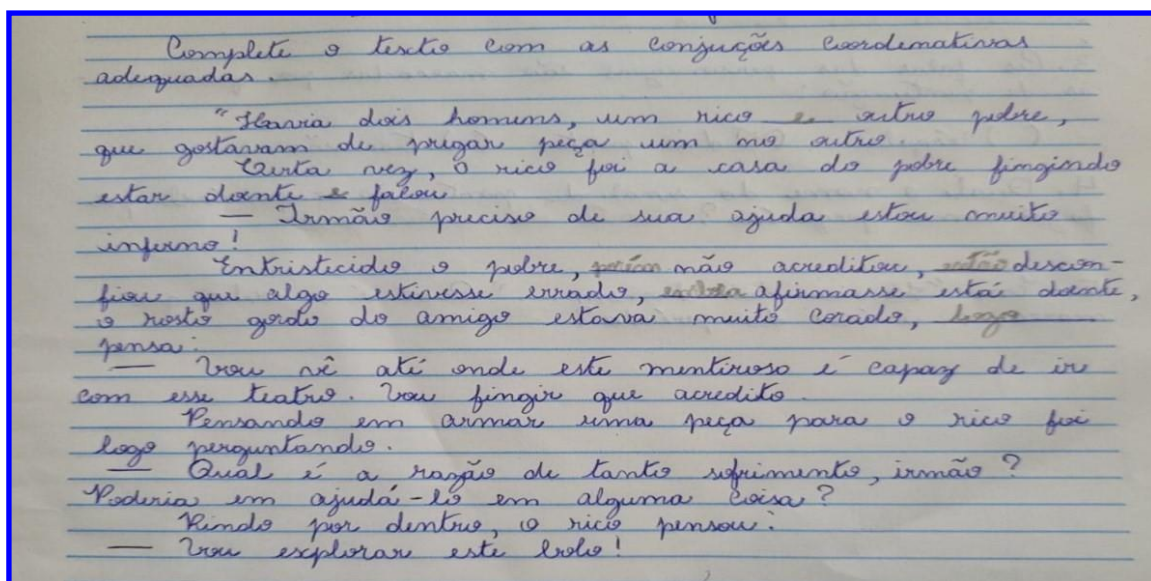
Figura 14 – Roteiro de discussão sobre a imagem gráfica das conjunções



Fonte: criação da autora desta tese

Trata-se de um procedimento inicial tanto para o ensino da coordenação de orações quanto para o ensino do gênero diário e editorial, além da relação entre esses elementos, ou sua ausência, com os referidos gêneros. Para essa etapa, antes de estabelecer essa relação, houve uma aula expositiva sobre oração e período, seguida de exercícios, dos quais alguns foram fotografados para ilustrar esta etapa:

Figura 15 – Atividade de fixação do conteúdo



Fonte: criação da autora desta tese

Figura 16 – Continuação da atividade

5 Por que o início do fragmento aparece um período seguido de reticências?  
1550 Significa que um pensamento foi interrompido.

6 Qual a finalidade do ponto-final dentro do parágrafo?  
PARA INDICAR O FINAL DE UM PENSAMENTO INTERROMPIDO.

7 Em ["Bateram na porta"] ["Mandei o João abrir"]": Uma oração justapostas com uma conjunção. Como ficou o sentido desta nova proposta de escrita?  
Bateram na Porta, Por isso mandei João abrir.

8 Crie períodos onde apareçam orações de sentido

- a) conclusivo. Fui à escola, logo aprendi muito.
- b) alternativo ou escolha. VOU COM CALÇA OU VOU COM SÓL.
- c) adversativa ou contradição. CHEGUEI TARDE EM CASA, PORÉM RESOLVI TUDO.

Ou, <sup>escolha</sup>  
Ou... ou.  
Ou... ou  
Quer... quer  
Sepa... sepa

Fonte: autora desta dissertação

Seguem atividades usadas para o acompanhamento da aprendizagem das conjunções e sua relação com o diário de Carolina.

Figura 17 – Atividade de Autoavaliação

Escola Municipal Presidente Antônio Carlos

Professora: Cláudia Pimentel – Turma: \_\_\_\_\_

Autoavaliação do Circuito Pedagógico

Avaliando nossas aulas em que aprendemos um pouco sobre:

1° Fábula

2 ° Literatura de Cordel – a poesia realista

3° Questões ambientais relatadas através do documentário de Ailton Krenak em Ideias Para Adiar o Fim do Mundo;

4° O conceito e apresentação do significado histórico e social de Favela;

5° A leitura da obra de Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus, em que conhecemos um pouco do diário da escritora e reconhecemos a importância das conjunções coordenativas como um dos elementos necessários para ampliação do discurso oral e escrito, desejo ouvir sua opinião sobre as aprendizagens realizadas neste circuito.

1. Como você se sentiu na exposição desses conteúdos, envolva a imagem de sua escolha:



Justifique sua resposta:

---

2. Foi importante para você aprender um pouco mais sobre conjunções coordenativas linguísticas com o livro Quarto de Despejo?



Justifique sua resposta:

---

3. Como era a escrita da personagem Carolina em seu diário? Por quê?

---

---

---

4. Trabalhar em grupo com seus colegas possibilitou a você a conhecer e aprender mais uns com os outros?



FELIZ



TRISTE



RAIVA



MEDO

Justifique sua resposta:

5. As tarefas realizadas em casa, como as pesquisas o auxiliou a aprender mais sobre conteúdo



5.1. Caso você não as tenha realizado, explique o porquê?

6. As aulas que a professora propiciou acrescentaram algo novo a sua vida?



Justifique sua resposta:

7. Como você se sentiu em conhecer a obra Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus?



FELIZ



TRISTE



RAIVA

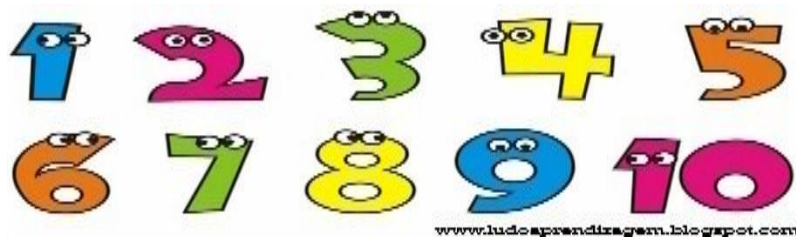


MEDO

Justifique sua resposta:

8. De um 1 a 10, quanto você aprendeu sobre conjunções coordenativas

linguísticas? Envolve o número correspondente a sua aprendizagem.



9. Quanto você se sente seguro em produzir textos utilizando conjunções coordenativas além da conjunção e? Envolve um número de 0 a 10 correspondente a sua aprendizagem?



Justifique sua resposta:

---

---

10. Você gostou de conhecer um pouco mais sobre o gênero diário, confeccionando seu próprio diário? Envolve a sua opinião.



Justifique sua resposta:

---

---

Os principais objetivos específicos destas atividades foram:

A) Verificar como cada aluno sentiu-se após a maratona de conhecimentos linguísticos gramaticais e literários;

B) Quais foram suas impressões sobre as atividades realizadas em equipe dentro e

fora da sala de aula.

C) De que forma cada um enxergou o seu protagonismo ao longo de nosso circuito.





Para possibilitar uma interação mais efetiva dispus de uma aula de cinquenta minutos para a aplicação do questionário, após discussão anterior com eles sobre o que conseguiram compreender de tudo o que trabalhamos. Utilizei algumas imagens com emojis a fim de relacioná-los a um ambiente mais formal da linguagem evidenciando assim a riqueza de signos que a língua possui a sua disposição para interagir com qualquer propósito comunicativo. Segue, pois, as respostas de alguns deles.

Figura 18. – Produção do aluno

Professora: Cláudia Fimenter Turma: \_\_\_\_\_  
Autoavaliação do Circuito Pedagógico  
Avaliando nossas aulas em que aprendemos um pouco sobre:





- 1º Fábula
- 2º Literatura de Cordel – a poesia realista
- 3º Questões ambientais relatadas através do documentário de Ailton Krenak em Ideias Para Adiar o Fim do Mundo;
- 4º O conceito e apresentação do significado histórico e social de Favela;
- 5º A leitura da obra de Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus, em que conhecemos um pouco do diário da escritora e reconhecemos a importância das conjunções coordenativas como um dos elementos necessários para ampliação do discurso oral e escrito. Dê a sua opinião sobre as aprendizagens realizadas neste circuito.

1. Como você se sentiu na exposição desses conteúdos? Envie a imagem de sua escolha:

Justifique sua resposta: aprendi muita coisa

2. Foi importante para você aprender um pouco mais sobre conjunções coordenativas linguísticas com o livro Quarto de Despejo?

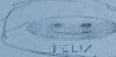



   

Justifique sua resposta: para mim não foi muito importante

3. Em relação ao uso das conjunções coordenativas, como é a escrita da Carolina?  
Por quê? uma escrita rápida pois as ideias surgem

3.1 Carolina utilizava muitas orações justapostas. Períodos curtos, no qual colocava as ideias uma ao lado da outra. Por quê? porque ela tinha uma escrita rápida

4. Trabalhar em grupo com seus colegas possibilitou a você conhecer e aprender mais uns com os outros?


   

Justifique sua resposta: com a ajuda dos meus colegas fiquei feliz com os resultados

5. As tarefas realizadas em casa, as pesquisas auxiliaram você a aprender mais sobre conteúdo. Diga como se sentiu? eu não achei bom as pesquisas em casa mas eu me sinto mais esforçada


6  
10

Figura 19:



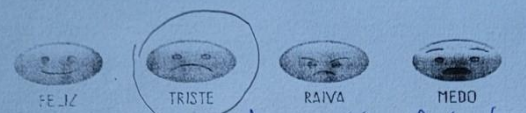
5.1. Caso você não as tenha realizado, explique o por quê? ela não gostei de fazer  
propósitos

6. As aulas que a professora propiciou acrescentaram algo novo à sua vida?



Justifique sua resposta. "melhorei" minha escrita


7. Como você se sentiu em conhecer a obra Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus?



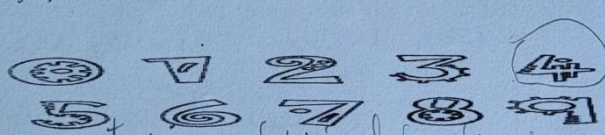
Justifique existe pelas dificuldades de morar

8. De um 1 a 10, quanto você aprendeu sobre conjunções coordenativas linguísticas? Envolve o número correspondente a sua aprendizagem.

aprendeu sobre as conjunções

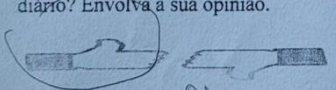


9. Quanto você se sente seguro em produzir textos utilizando conjunções coordenativas além da conjunção e? Envolve um número de 0 a 10 correspondente a sua aprendizagem?



Justifique. uma dificuldade em tentar escrever

10. Você gostou de conhecer um pouco mais sobre o gênero diário, confeccionando seu próprio diário? Envolve a sua opinião.



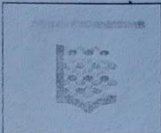
Justifique. acho que gostei desse  
gênero

11. Este espaço é para você mandar um recado educado para sua a professora.

te amo Prof, amo suas aulas



Figura 20:







**Escola Municipal Presidente Antônio Carlos**  
**Professora: Cláudia Pimentel - Turma: 1703**

**Autoavaliação do Circuito Pedagógico**

**Avaliando nossas aulas em que aprendemos um pouco sobre:**





- 1º Fábula
- 2º Literatura de Cordel – a poesia realista
- 3º Questões ambientais relatadas através do documentário de Ailton Krenak em Ideias Para Adiar o Fim do Mundo;
- 4º O conceito e apresentação do significado histórico e social de Favela;
- 5º A leitura da obra de Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus, em que conhecemos um pouco do diário da escritora e reconhecemos a importância das conjunções coordenativas como um dos elementos necessários para ampliação do discurso oral e escrito. Dê a sua opinião sobre as aprendizagens realizadas neste circuito.

1. Como você se sentiu na exposição desses conteúdos? Envie a imagem de sua escolha:

Justifique sua resposta: *aprendi muitas coisas importantes. São melhores que o conhecimento*

2. Foi importante para você aprender um pouco mais sobre conjunções coordenativas linguísticas com o livro Quarto de Despejo?





Justifique sua resposta: *Sim, são melhores, muitas coisas novas e interessantes*

3. Em relação ao uso das conjunções coordenativas, como é a escrita da Carolina?

Por quê? *Ela utilizava muitas conjunções e ela escrevia muito rápido para escrever por um tempo e depois novamente.*

3.1 Carolina utilizava muitas orações justapostas. Períodos curtos, no qual colocava as ideias uma ao lado da outra. Por quê? *Porque ela não tinha muita coisa e tinha pouco.*

4. Trabalhar em grupo com seus colegas possibilitou a você conhecer e aprender mais uns com os outros?

FELIZ TRISTE RAIVA MEDO

Justifique sua resposta: *Sim, pois trabalhar em grupo é bom e aprendi várias coisas em trabalhar em grupo. Eu não sei mais.*

5. As tarefas realizadas em casa, as pesquisas auxiliaram você a aprender mais sobre conteúdo. Diga como se sentiu?

*Eu gostei muito. Gosto bastante de fazer trabalhos e saber pesquisas e etc. E isso faz eu aprender muitas coisas importantes para eu ser uma pessoa inteligente no futuro.*

Figura 21:

5.1. Caso você não as tenha realizado, explique o por quê? -----

6. As aulas que a professora propiciou acrescentaram algo novo a sua vida?

Justifique sua resposta. *Sim, pois elas ajudam na leitura e gosto de ler.*

7. Como você se sentiu em conhecer a obra Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus?

Justifique. *Curioso e muito interessante, pois não sabia nada sobre ela e aprendi muito sobre ela.*

8. De um 1 a 10, quanto você aprendeu sobre conjunções coordenativas linguísticas? Envolve o número correspondente a sua aprendizagem.

1 2 3 4 5  
6 7 8 9 10

9. Quanto você se sente seguro em produzir textos utilizando conjunções coordenativas além da conjunção e? Envolve um número de 0 a 10 correspondente a sua aprendizagem?

0 1 2 3 4  
5 6 7 8 9 10

Justifique. *Em conjunção nenhuma, mas em um texto, sim.*

10. Você gostou de conhecer um pouco mais sobre o gênero diário, confeccionando seu próprio diário? Envolve a sua opinião.

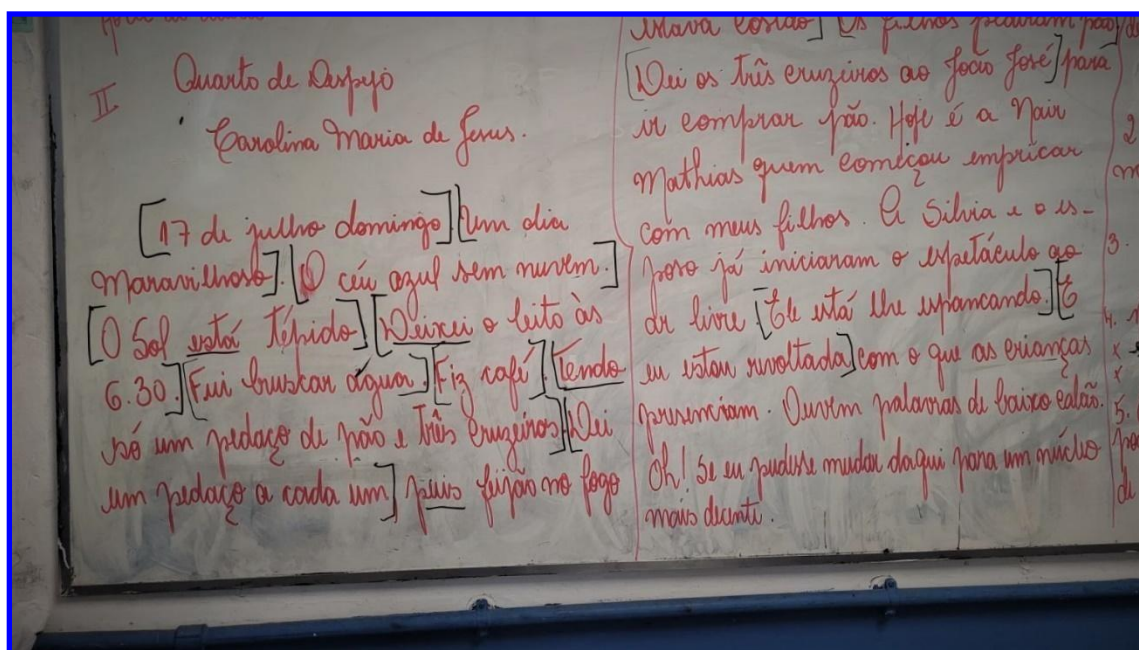
Justifique. *Sim, pois aprendi muito sobre o gênero diário e como escrevê-lo.*

11. Este espaço é para você mandar um recado educado para sua professora.

*Professora Cláudia, obrigada por suas aulas. Também aprendi muito sobre o gênero diário. Para mim, você é uma professora maravilhosa! ❤️*

Após essas atividades sobre orações coordenadas, iniciei a relação entre articulação dessas orações e os presentes no diário de Carolina Maria de Jesus. Como os alunos já haviam tomado conhecimento do texto, não me pareceu incoerente fazer um recorte de fragmentos do diário e dispô-los no quadro branco. Esse procedimento facilitou o estabelecimento da relação entre ensino de gramática e texto, permitindo-me ir além do nível gramatical e textual. O quadro a seguir mostra um desses fragmentos analisados oralmente:

Figura 22 – Exercícios com fragmento de Quarto de Despejo



Fonte: autora desta dissertação

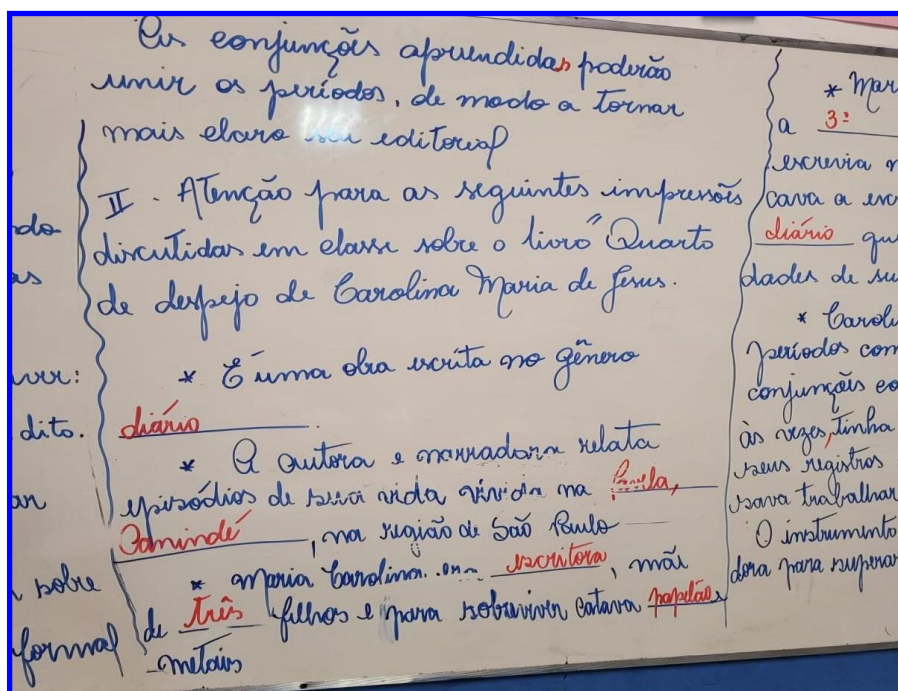
Para essa aula, mais interativa que expositiva, houve um diálogo entre mim e a turma para facilitar o estabelecimento da relação entre o movimento do texto e a presença ou ausência das conjunções. As perguntas levavam à percepção do ritmo mais rápido, quando não há conectivo:

- a) a leitura desse fragmento leva a um ritmo lento ou rápido? Para a resposta, os alunos tiveram de ler e perceberam que o ritmo era mais rápido, porque as frases e orações eram curtas. Perceberam também a ausência de verbos nas três primeiras frases e a combinação de períodos curtos.
- b) Qual é a diferença, em relação aos pontos, entre as quatro primeiras orações e as duas últimas da coluna à esquerda? Nessas últimas orações, há conjunção coordenativa? Foi um momento também propício ao trabalho com pontuação, ritmo e o gênero diário. Houve muitas perguntas sobre as frases sem verbo. Percebi que poderia, a partir daí, já fazer um link com a escrita do diário e com a do Editorial.

A aula, interativa, sobre as características da escrita do diário girou em torno da subjetividade desse gênero. Assim sendo, o foco recaiu sobre o uso da primeira pessoa, que se relacionou com o ritmo das ações em orações coordenadas. Das ações verbais, passamos à relação das ações cotidianas que eram intensas na vida de Carolina Maria de Jesus. Dessa forma, houve, ainda que sutilmente, o estabelecimento de relações entre gênero, ações verbais e ações cotidianas. O Diário está bem próximo à vivência do aluno. Por isso, a aula mostrou-se acessível para ele. Essa acessibilidade já era esperada e, portanto, o *saber fazer*, pressupomos, fosse mais fácil. Nas próximas etapas, as produções de diário confirmarão essa hipótese.

Diferentemente dessa suposição, para a escrita de um editorial, o *saber fazer* mostra-se mais difícil, porque gira em torno, exatamente, como vimos no capítulo anterior, de situações linguístico-discursivas afastadas dos alunos. Vimos, por exemplo, que um estudante, em contexto escolar, jamais irá produzir um editorial já que a sua realidade não é a de um jornal ou revista. Talvez essa escrita possa acontecer se o aluno fizer parte de um desses veículos presentes na escola. Apesar disso, ele deve aprender a reconhecer e compreender um editorial e escrever um texto nesse formato. Embora a escola não seja o ambiente em que circule tal gênero, ela cria situações para que isso ocorra. Em função dessa distância entre as situações escolares e as situações em que o editorial está inserido, julguei necessária uma aula mais explicativa e menos interativa sobre o tema.

Figura 23. – Atividades de revisão



Fonte: autora desta dissertação

Enquanto, para o diário, a subjetividade da primeira pessoa, relacionada às ações coordenadas, ganhou relevância nas aulas; para o editorial, a ênfase recaiu sobre o distanciamento de quem escreve em relação sobre o que se escreve. Nesse sentido, busquei estabelecer a diferença entre contar uma história em primeira pessoa e opinar sobre uma realidade afastada da instância dessa pessoa. Por conta disso, a aula focou e público leitor do editorial, na combinação das orações coordenadas no período, na maneira de opinar e na ausência de interrelação entre ritmo e conjunções. Para iniciar o tópico da aula, retomei a aula da contextualização sobre o Documentário acerca de *Quarto de Despejo*. Esse gênero também afasta a realidade, mesmo sendo fictícia, de quem a vivência. Mas documentar não é opinar. Essa diferença direcionou a aula que também estabeleceu uma ponte com o uso das orações coordenadas. A imagem acima, é um registro das atividades.

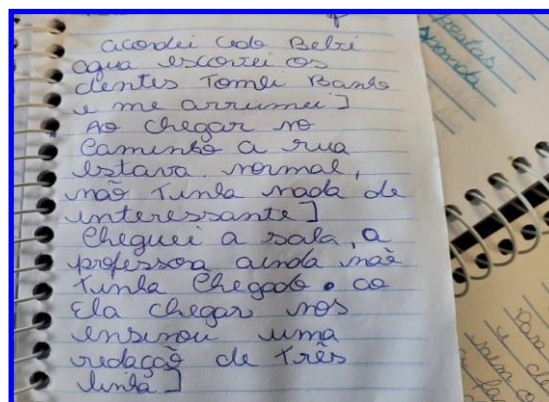
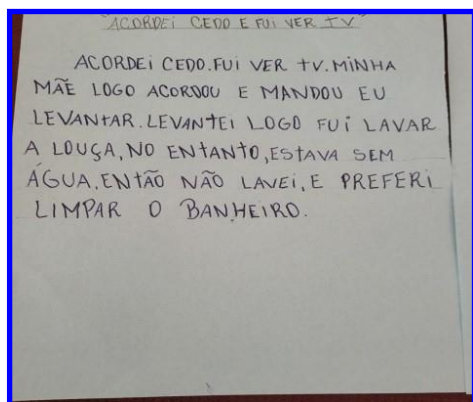
### **5.3 Pesquisa e Produção Individual**

Essa aula serviu de *link* para a etapa da pesquisa individual e produção individual, em que esta é gerada a partir daquela e a partir das etapas anteriores. Na pesquisa individual, quanto ao diário e as orações coordenadas, a direção dada ao aluno o levou a investigar mais trechos com orações coordenadas com e sem conjunções. Em relação ao Editorial, a condução das atividades o levou a ler mais editoriais, destacando os temas e as orações coordenadas. Parte da pesquisa foi desenvolvida sob minha orientação em sala de aula e parte, em domicílio.

A meta era desenvolver um diário, nos moldes de *Quarto de Despejo*, inclusive quanto ao uso de orações coordenadas, com e sem conjunção, e um editorial para uma revista, cujo público-alvo consiste em adolescentes entre 14 e 15 anos. Nesse editorial, deveriam opinar sobre o Diário de Carolina de Jesus, além de tentar convencer outros adolescentes a ler o livro. Em referência às coordenadas, a orientação levou-os a usar menos orações coordenadas, uma vez que o ritmo rápido impresso no diário não se faz adequado em um editorial. Seguem alguns dos textos produzidos.

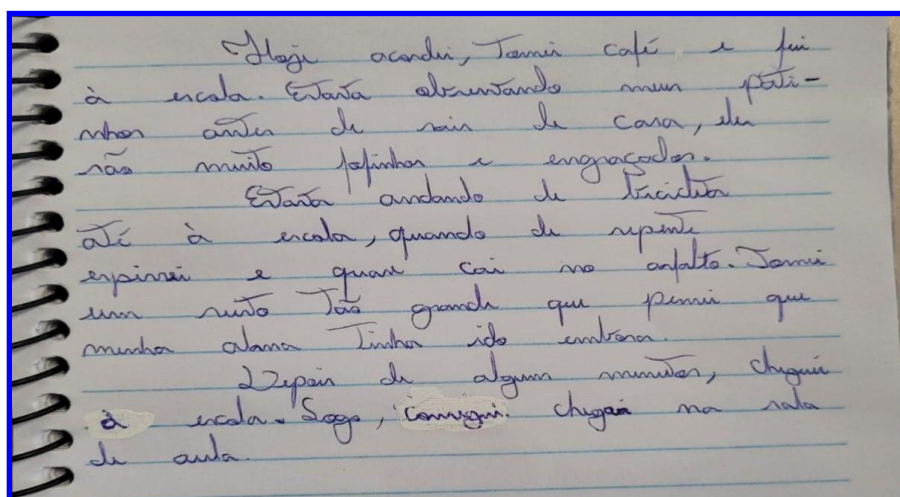
## Diários:

Figuras 24 e 25 – Captura de páginas de diários realizadas por alunos



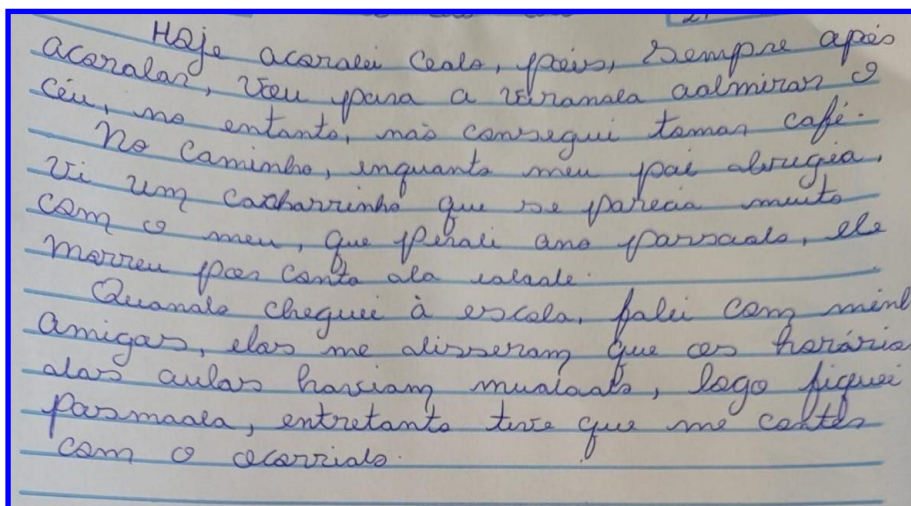
Fonte: autora desta dissertação

Figura 26



Fonte: autora desta dissertação

Figura 27

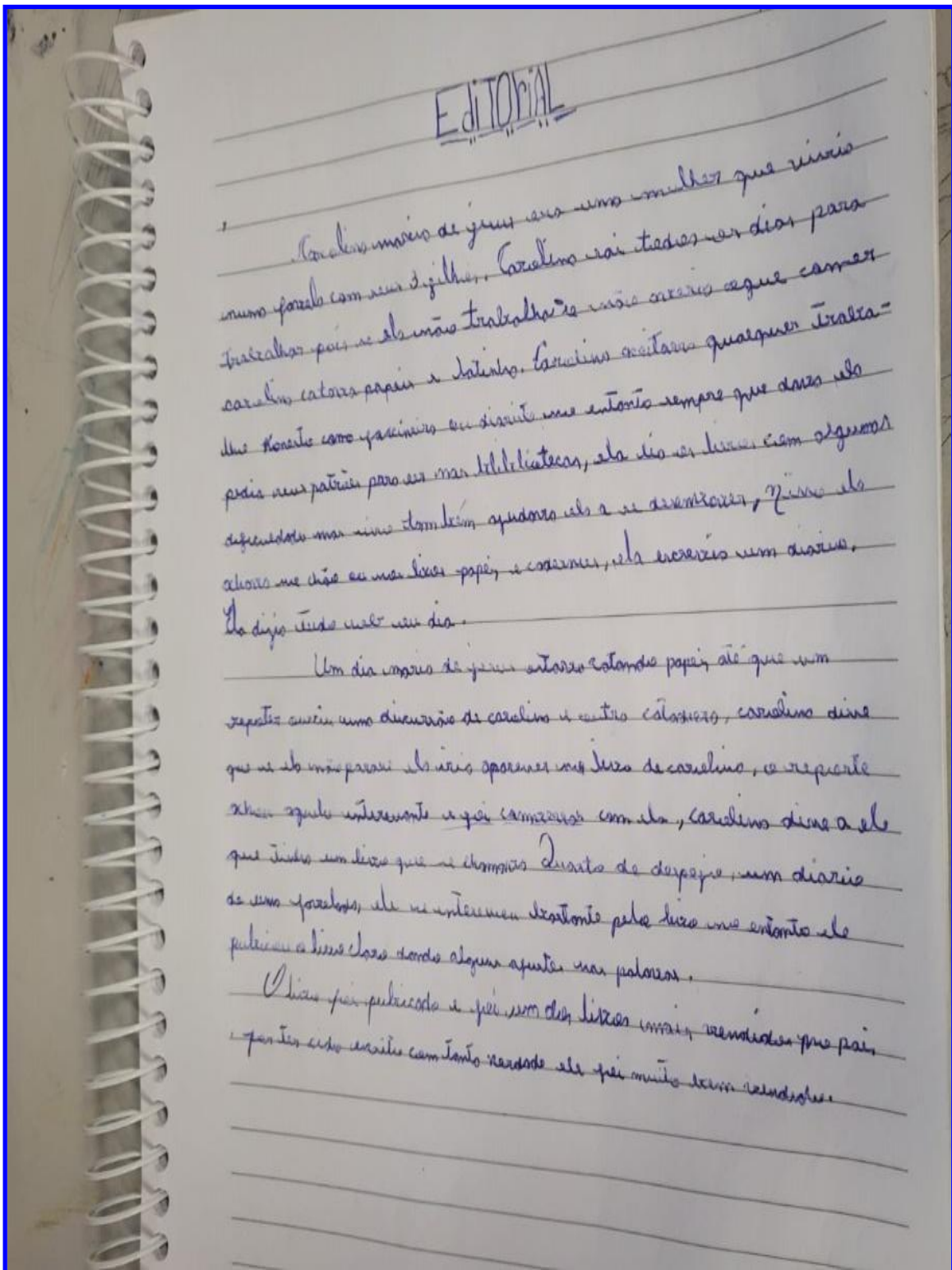


Fonte: autora desta dissertação

No texto 1, observa-se a escolha do aluno por um jogo entre orações coordenadas e períodos curtos. Nas coordenadas, a preferência recaiu sobre o uso da conjunção aditiva: *e*: “minha mãe logo acordou *e* mandou eu lavar a louça /Então não lavei, *e* preferi limpar o banheiro”. A curiosidade está no fato de que houve a escolha de outras conjunções coordenativas, na verdade, uma locução, mas em início de período: “No entanto, estava sem água”. Embora o movimento rápido da narrativa não tenha aparecido em orações coordenadas assindéticas, esse movimento está refletido nos períodos curtos, como ocorre nos dois iniciais. O texto sugere, nesse sentido, que o diário de Carolina Maria de Jesus, usado para as leituras e para a pesquisa, mostrou-se como modelo, levando ao alcance de um dos objetivos do circuito: relacionar a produção do diário ao uso das orações coordenadas.

Essa mesma análise aplica-se ao texto 2. Veja que as organizações linguístico-textuais são semelhantes. O mesmo não ocorre com o texto 3, uma vez que a escolha recaiu sobre um ritmo mais lento dado o uso de orações subordinadas e coordenadas. Observa-se, entretanto, a seleção das conjunções e locuções coordenativas, *no entanto*, *entretanto*, *logo*. Esse procedimento revela a aprendizagem do emprego das conjunções ensinado na aula expositiva sobre o referido tema. O aluno pôde optar por usar ou não as conjunções. Revela-se, pois, que a iniciativa de relacionar ensino de orações coordenadas à leitura e produção de um determinado gênero mostrou-se positiva. Note que o jogo entre os dois procedimentos ocorre no texto 4. No primeiro período, há o uso de duas orações assindéticas e uma sindética aditiva. No decorrer do texto, há a combinação de subordinadas com coordenadas que revelam uma relação de causa e consequência. No final, ocorre o emprego da conjunção conclusiva, *logo*, que revela o aprendizado do uso dessa conjunção.

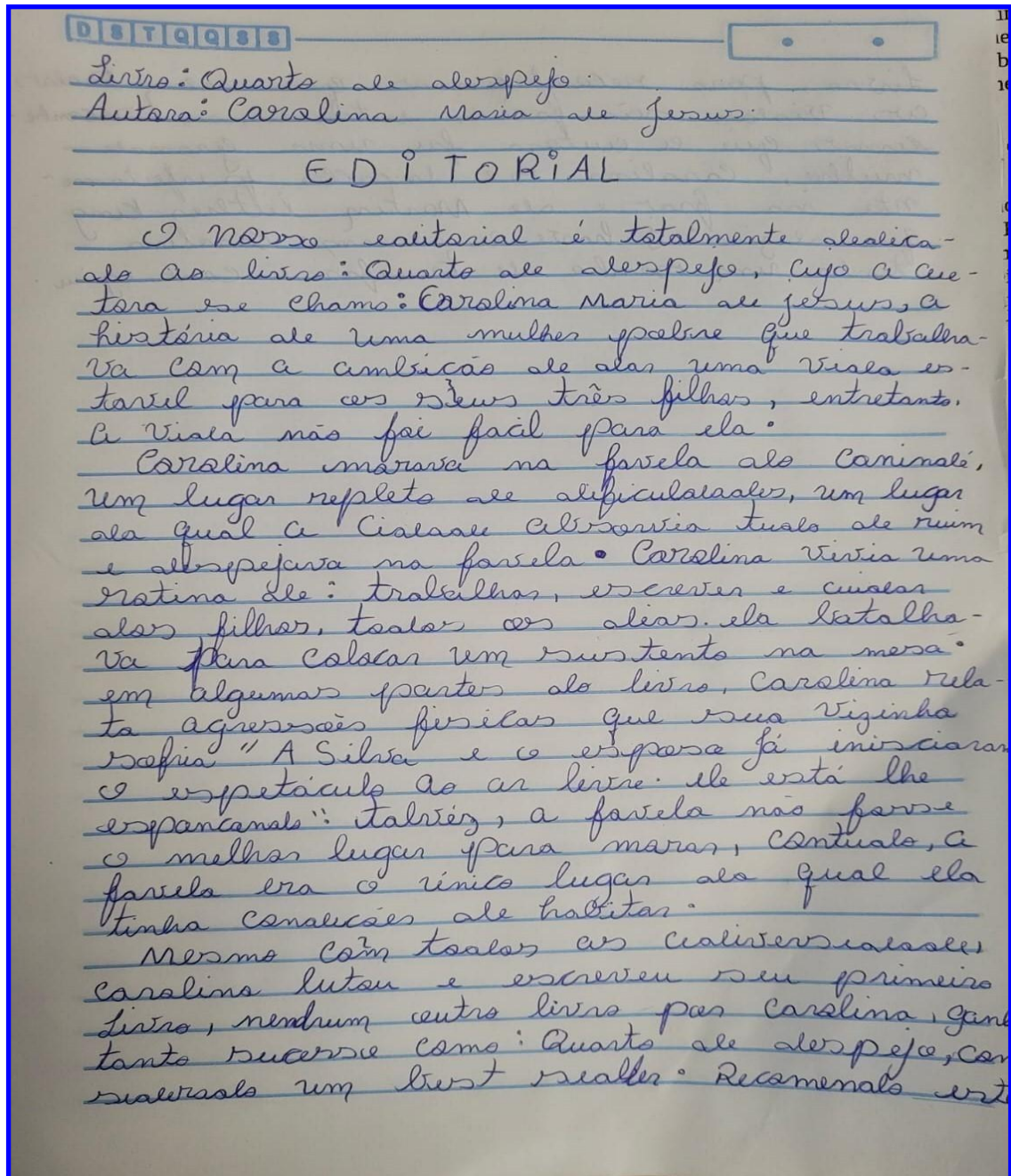
Figura 28. - Produção do aluno



Fonte: autora desta dissertação



Figura 29:



Fonte: autora desta dissertação

Esses dois editoriais, demonstrativos dos demais textos, revelam que os alunos alcançaram a diferença entre um texto subjetivo em primeira pessoa e um texto que comenta e opina sobre um outro texto. Revelam ainda a opção pelo uso de poucas orações coordenadas assindéticas e pelo uso de conjunções coordenativas mais afinadas com um editorial: “..., no entanto sempre que dava ela pedia seus padrões para ler na biblioteca...” (Texto 5), “... a favela não fosse o melhor lugar para morar, contudo, a favela era o único lugar do qual ela tinha condições de habitar” (texto 6). Veja que, nesse último exemplo, a conjunção coordenativa mostrou-se muito bem escolhida e pertinente ao jogo da relação adversativa entre o ambiente

da favela e a única possibilidade de habitação com que Carolina Maria de Jesus contava.

Esses exemplos de textos, representativos da turma, demonstram um avanço em relação ao trabalho desenvolvido pelo livro didático analisado. A crítica que fizemos recaiu exatamente sobre a distância entre ensino de orações coordenadas e um determinado gênero. Esta proposta caminha na direção de sempre relacionar a gramática a efeitos de sentidos que o texto pretende alcançar. A próxima etapa do circuito mostra como os conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores colaboraram para a interação dos alunos em textos coletivos.

➤ 7ª, 8ª, 9ª e 10ª fases

As fases finais (discussão coletiva, crítica e reflexiva, produção e avaliação coletiva) também ocorreram de forma integrada, não havendo, portanto, separação entre elas. Nesse conjunto de fases, há o estímulo à produção coletiva, baseada nas produções individuais e nas reflexões obtidas na discussão coletiva. Este momento deve permitir que os educandos aprendam a lidar em parcerias com responsabilidade. Um único texto coletivo deve ser produzido por um grupo de, no máximo, quatro componentes.

Assim, solicitei aos alunos que em grupo pesquisassem frases da autora em que ela deixa claro seu posicionamento crítico social diante dos fatos narrados. A partir da exposição oral de suas escolhas, eles deveriam explicar a relevância das enunciações enquanto a turma de um modo geral era instigada a discutir o posicionamento dos colegas.

Uma das perguntas que fiz ao longo das apresentações foi:

- a) Por que o grupo decidiu pelas escolhas? Elas foram fruto do posicionamento da personagem Carolina ou vocês relacionaram-nas com situações específicas de nossa realidade.

As respostas de um modo geral demonstraram que os alunos perceberam a importância de cada contexto representado pela voz da autora. Ao final, produziram um único texto, em editorial, para expor as aprendizagens adquiridas coletivamente.

- b) Como vocês encontraram mais facilidade em organizar suas ideias orais e escritas a partir do conhecimento de uso das conjunções coordenativas na construção do texto elaborado em grupo?

Quanto ao uso das conjunções, informaram que discutiam qual seria a mais adequada a fim de preencher com clareza os enunciados. Portanto, considerei muito adequada essa colocação para a confirmação dos objetivos deste trabalho, pois demonstrou o início de uma conscientização linguística a respeito de como se comunicar com mais clareza em contexto em que a linguagem utilizada é mais monitorada.

Para as produções coletivas, a fim de mantermos a coerência quanto à proposta da Aprendizagem Colaborativa, não houve produção de diário, optamos pelo editorial. A ideia principal foi levá-lo a aprender a fazer um outro tipo de texto com o apoio coletivo. A imagem 27, a seguir, mostra a aprendizagem que parte do individual para o coletivo. Veja que, de um gênero de base literária, os alunos migraram para o editorial, de base argumentativa e afastado do objeto de observação. Esse aspecto é importante para o desenvolvimento do saber fazer. Além dessa produção, nota-se a escolha dos alunos por trechos do livro de Carolina de Jesus que deram margem ao Editorial e a frases curtas que revelam a relação entre a leitura do diário de Carolina e a compreensão que os alunos alcançaram a partir dela.

Figura 30 – Trabalho Coletivo

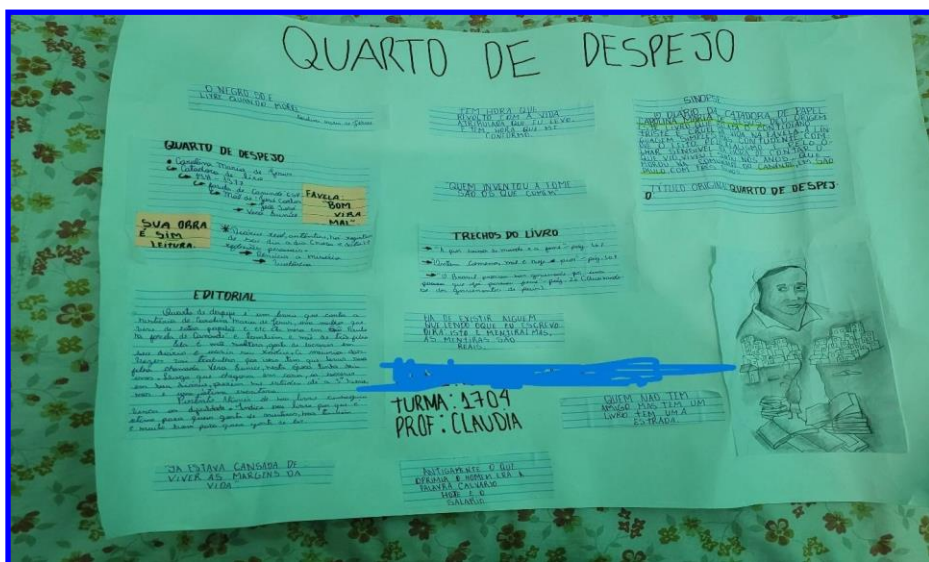
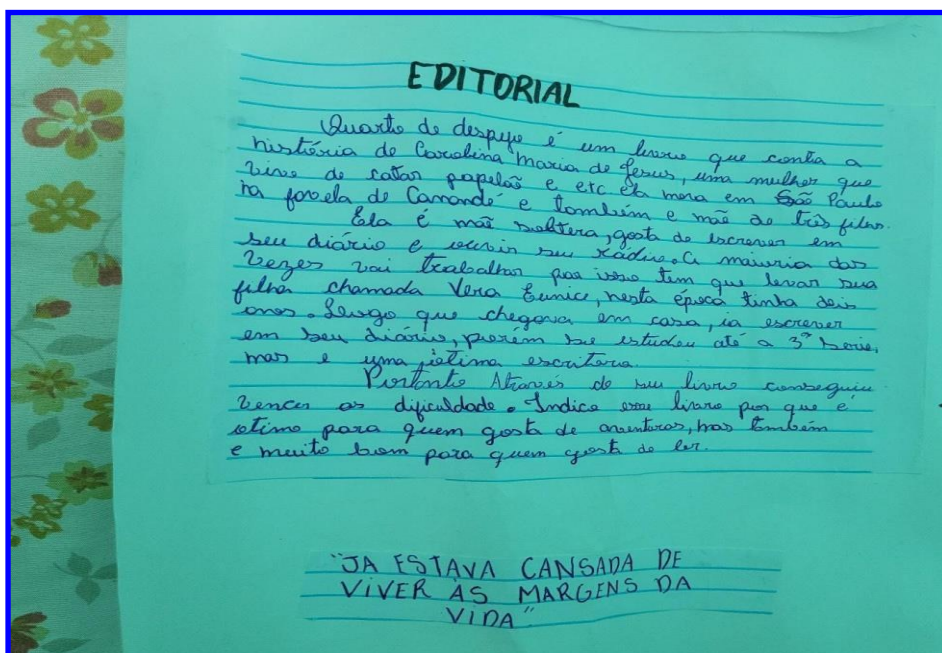


Figura 31 – Trabalho Coletivo



## 5.4 Finalização do Circuito

Para finalizar o circuito, essas e outras imagens foram objetos de socialização não só na sala de aula, mas também fora dela, pois ficaram expostas em painéis para a apreciação da comunidade escolar.

Retomamos o quadro 5, de finalização da metodologia, para que dessa forma passemos a responder os questionamentos que trouxeram à luz este estudo. Cumpre-se destacar que o quadro não faz parte do circuito, mas através das hipóteses aventadas nortearemos nossa avaliação do percurso pedagógico implementado nas aulas exploratórias.

A metodologia aplicada, pensada para a realidade dos alunos, tornou-se mais pertinente à aprendizagem, ao contrário daquela contida no livro didático, *Tecendo Linguagem*, em que a superficialidade do conteúdo gramatical em estudo, em nosso caso conjunções coordenativas, demonstrou ser apenas mais uma forma tradicional de compreensão de orações coordenadas, conforme demonstrei no capítulo destinado à análise da obra didática. Em relação aos meus alunos, tal livro não lhes despertou interesse devido à complexidade das descrições e atividades.

Após sondagem inicial, os objetivos norteadores da pesquisa foram traçados a fim de mitigar as dificuldades de aprendizagem da língua materna, em classe de sétimo ano, no Ensino Fundamental II formada por grupos de alunos heterogêneos, com pouco interesse pela gramática da língua, por julgá-la inacessível a aprendizagens significativas.

Ao longo das atividades aplicadas no Circuito, a discussão coletiva do conteúdo perpassou a leitura de teorias gramaticais reconstruídas e práticas tradicionais de ensino, visto que os discentes estavam acostumados a confirmar os fenômenos gramática da língua, geralmente, através de regras, que eram decoradas e projetadas em situações específicas de comunicação, não encontrando apoio na diversidade de situações comunicativas proferidas pelo falante.

Dessa forma, compreendi que o estudo dos conectivos precisa ser apreendido à luz de diversas formas de comunicação, pois ao visualizá-los em fragmentos de textos utilizados para discorrer sobre sua significação, estes, acabam por esvaziar as possibilidades de interação que poderão se realizar. Logo torna-se pouco compreensivo para a maioria dos estudantes.

Quando eles se colocam diante de uma página em branco, muitas vezes não conseguem organizar de forma escrita o que vivenciam na oralidade. Muitos não conseguem articular tal conteúdo ou outros conhecimentos gramaticais de séries anteriores com as situações efetivas de linguagem, por isso este trabalho foi fundamentado no ensino de coordenações, privilegiando a prática, a discussão dentro de textos e a cooperação entre os diversos saberes.

Antes de discorrer sobre as respostas mensuradas nas atividades práticas, reitero que foi

proposital propiciar uma aprendizagem divertida, ativa, porém focada nas possibilidades de uso da coordenação linguística, bem como na diversidade de intenção que poderá fazer com que o locutor em algum momento de sua fala escolha usar outros tipos de períodos em seu texto, a fim de validar seu discurso, ampliar sua fala, por meio da utilização de orações justapostas, ou mesmo da subordinação. A compreensão de como e para que finalidade as conjunções serão empregadas, organizadas mentalmente pelo falante é que as tornarão menos “estranhas” em seu uso diário.

Um aluno escreve ou fala a seguinte sentença: “em casa ia escrever em seu diário, **porém** só estudou até a terceira série” (Exemplo extraído da imagem 27 do texto produzido pelo aluno). Percebemos que sua oralidade talvez o levasse a utilizar uma conjunção mais usual, como **mas**, no entanto a prática em reconhecer as possibilidades de outras formas com mesmo sentido desta, faz com que ele amplie seu vocabulário, não troque o **mais** (advérbio) pela conjunção adversativa, além de perceber o efeito de sentido que esta produz em seu discurso mais monitorado. Todavia, os alunos precisarão ser motivados a agir com curiosidade, acerca de determinados fenômenos linguísticos, pois somente como investigadores da Língua poderão tornar-se mais críticos de seus próprios textos: oral ou escrito, uma vez que nem sempre o diálogo ocorrerá com a materialização dos interlocutores.

Vencendo esta fase explorativa, amparada em uma literatura que os aproximasse de sua cultura, eles se sentiram ambientados e estimulados a observar e construir hipóteses sobre as diversas possibilidades de uso das conjunções coordenativas no interior da referida obra. Apoiando-me nos seguintes eixos: a consciência linguística, como instrumento necessário para emancipação discursiva, o uso da oralidade na representação de construções sintáticas mentais e escrita fruto do desejo de deixar registrar suas impressões acerca de diferentes projetos comunicativos.

Partindo dessas premissas, tornou-se imprescindível que os objetivos traçados estivessem ancorados no propósito de fazê-los perceber que a língua materna é dinâmica, estando em constante processo de evolução, ajustando-se às necessidades de uso do falante, no entanto, naturalmente perceberiam a importância de ao se apropriar de seu uso, torná-la mais clara coesa.

A obra *Quarto de Despejo* foi o instrumento literário desencadeador dessas possibilidades de articulação, no que tange a observância do estilo construído pela autora, expresso de forma simples, articulando orações e períodos de maneira dinâmica, devido à aproximação com a fala; porém tornam-se expressivas na formação de orações justapostas, no uso de períodos simples ou composto, articulados por conjunções coordenativas linguísticas.

Desta forma busquei encorajá-los a olhar dentro das falas da autora e refletir sobre relevância do discurso utilizado por ela, pois quando construído de maneira consciente harmoniosa e clara efetivará no leitor reflexos da realidade que se deseja construir.

Essa interação autor, texto, leitor na observância da construção do discurso preenchido de estruturas coesivas gramaticais, responsáveis por formar períodos; ampliá-los ou reduzi-los conforme o desejo do autor, tornou o circuito didático assertivo e desafiador para os estudantes, validando a coerência dos objetivos traçados.

As aulas exploratórias, utilizando a metodologia ativa e colaborativa, conseguiram envolver os jovens tornando-os proativos e seguros na exploração e produção de seus conhecimentos, permitiram a adequação dos conteúdos apreendidos ao tempo de aprendizagem individual, além de promover a socialização de diversos assuntos, em uma interface colaborativa constante.

Todos os gêneros aqui tratados foram relevantes para fortalecer a autonomia cultural do aluno, ampliando sua visão de mundo, encorajando-o a dizer, ouvir e reconstruir falas. Essas assertivas são verificadas no amadurecimento com que os alunos produziram seus textos, empregando diferentes conjunções.

Houve uma redução significativa do absenteísmo, o que proporcionou a continuidade qualitativa de cada etapa do trabalho. Suas produções orais como escritas se tornaram mais reflexivas e coesas sendo validadas pela introdução de outras possibilidades de interação com outros tipos de conjunções coordenativas, além das utilizadas usualmente por eles: **(e, nem)**.

Com a confecção individual e coletiva do editorial, registrou-se o crescimento linguístico alcançado por eles, visto que ao longo das exposições de seus trabalhos é nítido o amadurecimento pessoal de cada um, a autonomia cognitiva na formulação de suas ideias, os quais passam a compreender as aulas de ensino da língua materna como local de excelência para exploração dos inúmeros sentidos da língua. Vide alguns links os quais confirmam minha exposição. [https://drive.google.com/file/d/1SoM6YOOegAOsudWCJ\\_ns8eJ8Qsk4aSVv/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1SoM6YOOegAOsudWCJ_ns8eJ8Qsk4aSVv/view?usp=share_link)

## CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi realizada tendo como propósito o desenvolvimento de um circuito didático que viabilizasse o ensino e aprendizagem de orações coordenadas, por adolescentes do sétimo ano, da referida escola pública, pois percebi ao longo de minha prática como professora da língua materna a dificuldade que os discentes possuem em compreender tal conteúdo e, posteriormente, expô-los em eventos de oralidade mais monitorada e na escrita de seus textos, utilizando de maneira adequada alguns recursos conjuntivos, necessários à coesão textual.

Para isto, procurei apoiar-me em autores que descrevem este fenômeno com maior comprometimento linguístico, além das usuais regras de normatização da língua. Encontrei nos escritores relacionados a interação necessária para um novo olhar para o ensino e aprendizagem das orações coordenadas.

Fazer com que nosso aluno experimente articular tais elementos linguísticos em diferentes possibilidades textuais, sejam orais sejam escritas, foi o nosso desafio. A expectativa é levar o aluno a participar com mais autonomia de situações comunicativas com um maior letramento.

Partimos da análise do livro didático *Tecendo Linguagem*, de Oliveira e Araújo (2018). Propus analisar a adequação do ensino de orações coordenadas, no referido volume. Tal pesquisa procurou analisar a proposta de ensino das autoras, considerada inovadora, por apoiar-se em diversos gêneros textuais na aprendizagem do conteúdo gramatical, no entanto, ao investigarmos tais articulações, compreendemos que tais proposições se encontram fundamentadas em uma teoria metodológica, inversa, ao menos no ensino de coordenação. Expõem o tradicional quadro de identificação tradicional das conjunções concluindo com uma transmissão do conteúdo de forma passiva em que o objeto de estudo está fechado em normas inquestionáveis.

A construção do conhecimento prévio do aluno, perspectiva de incentivo metodológico promovido como uma das habilidades a serem construídas, nos preâmbulos da coleção *Tecendo Linguagens*, acaba quando o discente é levado a refletir sobre as diversas situações comunicativas que se entrecruzam na articulação das coordenações de forma linguística.

Depreendemos que, ao final de todas as tentativas de articulações com conteúdo gramatical contido no capítulo 7, sobressaem as nomenclaturas tradicionais, sendo os textos apenas apoio à sistematização. Apesar de diversificarem em alguns exercícios, conforme discriminados no interior da dissertação, apenas evocam uma restrita visão da língua, sem maiores reflexões ou esclarecimentos, o que não contribui para uma orientação específica na

referida série ou uma aprendizagem mais significativa para os alunos.

Com efeito, compreendemos que nossos livros são escolhidos através de critérios rígidos pelo Ministério da Educação e Cultura, (MEC) a fim de serem produzidos em larga escala, cuja finalidade é atender a diversos estudantes do Território Nacional, no entanto, a linguagem culta da obra esbarra no baixo nível de letramento de muitos alunos, ainda em processo de alfabetização, o que destoa da tão desejada Base Nacional Comum Curricular. (BNCC)

A Pesquisa foi dividida em cinco capítulos, para que melhor pudéssemos articular as ideias em diferentes gêneros escolhidos a partir da realidade dos educandos, em diferentes contextos de uso, tal qual em sua realidade diária. Para isso, escolhemos a obra *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus, a fim de despertar o interesse dos alunos pelo uso dos conectores dentro de uma obra literária completa.

No capítulo um, o qual nomeamos Ponto de Partida, observamos o comportamento da turma acerca da coordenação linguística, bem como analisamos algumas produções textuais em diferentes gêneros, para que pudéssemos traçar um perfil das aprendizagens adquiridas previamente, até o ponto inicial da pesquisa; a seguir traçamos as estratégias as quais promovessem um ensino mais dinâmico, indispensável a aprendizagens mais reflexivas do conteúdo escolhido.

No Capítulo dois, Coordenação, tratamos de aportes teóricos, os quais embasassem nossa discussão para demonstrar como este fenômeno pode ser estudado em campos distintos, e a ênfase desse estudo é justamente discorrer sob a forma mais viável de ensino. Por um lado, trouxemos algumas considerações de tradicionais autores: Cunha e Cintra (2008), Rocha Lima (1983) e Bechara (2001). Embora (Garcia 2011), rompa com alguns aspectos formais para o ensino do Português, em relação às coordenações, toma uma postura bem radical, sobre a classificação delas, discordando da Nomenclatura gramatical brasileira. Interessou, porém, sua explicação, sobretudo, por apontar os efeitos de sentidos que as orações coordenadas exercem em alguns aspectos da linguagem, contrariando o pensamento de autores renomados da época. Esta é a razão que nos levou a trazer seus questionamentos para esta pesquisa, ampliando com linguistas que postulam sobre o ensino das coordenações baseados nas relações entre os enunciados de cunho lógico-semântico ou discursivo argumentativo (KOCH, 1984, 1987, 1989, 1992, 2002)” (KOCH; ELIAS, 2011, p.169). Em (ANTUNES, 2005, p.150), as autoras já propõem “a necessidade de identificar o tipo de relação estabelecida nos textos pelas conjunções coordenativas e não se ocupar apenas da classificação dos conectores, por suas nomenclaturas.”

No subcapítulo da unidade dois, tratamos, pois, das conjunções coordenativas sob o



aspecto funcionalista em que discorremos sobre o posicionamento de Castilho (2010) apoiados em uma resenha da seção 9.1 do capítulo 9. No entanto, o autor desenvolve na seção citada, apenas a descrição das coordenadas aditivas e adversativas, pois acredita que as conclusivas, explicativas e alternativas façam parte de outros tipos de orações: as conclusivas e explicativas encaixam-se entre as subordinadas; as alternativas, entre as correlatas.

Embora o autor Castilho descreva as realizações discursivas do *e*, e *mas* revelando vários contextos de uso muito frequentes na oralidade, julgamos aqui, neste circuito, tratarmos das classificações ainda como descrevem a gramática tradicional, por serem os conceitos utilizados como recorrentes no uso culto da língua. No entanto, essas reflexões realizadas por esse autor enriquecem nossa proposta por ir ao encontro do caráter de flexibilidade de uso de tais conectivos em manifestações linguísticas distintas

O Capítulo três, denominado Diário e Editorial, consiste na parte onde tratamos dos gêneros os quais são a base de nossa proposta didática oral e discursiva. Nos baseamos nos trabalhos de Lejeune (2014) através dos princípios da Teoria Literária. Cunha (1979), por encaixar a obra Quarto de Despejo, em uma esfera discursiva que ultrapassa os limites do real, apesar da escrita subjetiva empregada pela autora, entrando, pois, no universo fictício, através de fenômenos expressivos de lirismo e encontrados em sua própria fala contidas em diário. O uso das coordenações favorece os efeitos de sentido e expressivos da fala.

Segundo Cunha (1979), as orações coordenadas predominam nas composições mais líricas, porque expressam melhor o fluxo da disposição afetiva, justapondo-se e colocando em proximidade fatos distantes no tempo e no espaço.

Após o circuito, os alunos demonstraram a aprendizagem na escrita de um Editorial, pois a compreensão deste gênero pressupõe que eles estejam aptos para utilizarem as conjunções na argumentação de discursos de forma coesa, demonstrando, contudo, suas reflexões acerca da importância da obra lida. Ao final, suas confecções participaram da exposição escolar, a fim de captarem novos leitores para obra lida

Em relação ao editorial, apoiei-me em (NETO, GEURREIRO, GUILHERME - V. 5, nº 2 -2016) por demonstrar a diferença entre opinião e notícia deixando mais claro para os alunos o caráter argumentativo desse gênero. Dessa maneira, o uso das conjunções coordenativas mostrou-se necessário, auxiliando na coesão do texto escrito formulado por eles.

Na Metodologia da Pesquisa do Circuito didático, capítulo quatro, comprometi-me a orientar os alunos, utilizando os procedimentos metodológicos fundamentados da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988) e, ao longo das aulas explorativas do circuito, apoiei-me nos princípios da aprendizagem colaborativa (BEHRENS, 2013).

A experiência de fazê-los protagonistas na aprendizagem em grande parte foi facilitada pela articulação do leitor com a obra escolhida, pois, ao sentirem-se desafiados, tal qual Carolina, a expressar seus sentimentos, passaram para o desejo de investigar com mais profundidade o uso das coordenações como um dos elementos coesivos da língua a partir da escrita da autora. Desafiados estiveram em construir, tanto na oralidade quanto na escrita, uma melhor compreensão dos fenômenos linguísticos que possibilitassem uma realização mais clara e coesa da linguagem.

Tal qual Carolina, ao imprimir velocidade em seu discurso, utilizando ora períodos curtos preenchidos com orações justapostas, ora utilizando construções mais elaboradas através de períodos mais complexos com ou sem conjunções coordenativas, eles puderam experimentar a linguagem: primeiro: olhando para um desses elementos dentro do texto; em seguida: relacionando-os com os propósitos comunicativos da autora, ´para posteriormente articulá-los em contextos comunicativos diversos. Somente após esta exploração, a qual se dá de forma invertida, ou seja, de traz para frente é que passaram a associar as ideias estabelecidas por cada conector linguístico, associando-os posteriormente as suas nomenclaturas.

O ponto alto do circuito foi ver os estudantes produzir mais e mais textos autorais a partir da experiência de relatos em seus diários, ora oralizados ora escritos, descobrindo, pois, os diferentes níveis de linguagem, bem como articulando os conhecimentos de coesão com coordenação linguística na sustentação de argumentos críticos.

Esta dissertação proporcionou-me a possibilidade de validar as teorias acadêmicas no assunto implementado, em diferentes práticas pedagógicas, no que tange as propostas metodológicas que muitas vezes utilizamos para ensinar gramática, pois, caso as mesmas não estiverem focadas nas diferenças individuais, o objetivo do professor dificilmente será alcançado, pois uma boa leitura requer antes de mais nada interação com o tema. Caso não haja tal relacionamento, as lacunas causadas pela falta de articulação autor- texto e leitor impedirão a compreensão de todo ou qualquer propósito comunicativo.

Quando precisarem enxergar dentro do texto as estruturas gramaticais que o constituem, a interação viabilizará um olhar mais sensível à aprendizagem de tais estruturas, responsáveis por sua articulação comunicativa e posteriormente a compreensão mais linear da linguagem. Com efeito, a maneira como conduziremos nossos alunos a vencerem tais desafios é que validará ou não toda metodologia empregada. Por isso, o ensino de qualquer conteúdo gramatical deverá estar sempre em interação com as possibilidades comunicativas à disposição do falante, que é dinâmica, portanto, a seu serviço; logo, ao ensinarmos nossos discentes a preocuparem-se em usar sua língua materna de maneira assertiva no que tange à clareza na

comunicação , precisamos instigá-los sempre a investigar uma melhor maneira de tornarem-se claros em suas falas e em seus textos; sobretudo, para que o outro possa entendê-lo com clareza, ainda que longe de sua presença.

A cada etapa do circuito experimentei fazê-los interagir com as propostas apresentadas, adequando os temas em interação à realidade social deles. Esse procedimento possibilitou um maior engajamento nas aulas, possibilitando várias inferências em outros tópicos gramaticais, contextualizando saberes, em uma dinâmica contínua de estudo e aprendizagem da língua.

Nossos instrumentos de coletas de dados anexados nesta pesquisa mostram por si o quanto evoluíram pedagogicamente a partir de um conteúdo em articulação com vários outros em uma constante interdisciplinaridade pedagógica. Tal processo está refletido no amadurecimento da escrita das páginas dos diários, no editorial, no aumento do desempenho escolar, também em outras áreas do conhecimento, na evolução de desempenho e na avaliação externa da rede, no primeiro bimestre de 2023.

## REFERÊNCIAS

- BARTSCH R, Sprachonormen: **Teoria und Praxis**. Tubigen Niemeyer, 1987.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39º edição. RJ Nova Fronteira, 2019.
- BEHRENS, Maria Aparecida. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas – SP: Papirus, 2000.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1ª. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.
- CUNHA, C.; CINTRA, L.F.L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5ªed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- DEFENDI, L. Cristina; ARANTES, R S., Tatiane. **Os Usos do “mas” em Editoriais de Jornais**. Verbum, INSSN 236-3267, n.11, p,12-30, jul.2016.
- ELIAS, Vanda Maria. (org.). **Ensino de Língua portuguesa oralidade, escrita leitura**. Contexto, 2014.
- ELIAS, Vanda Maria; PAULIUKONIS Aparecida Lino; MARQUESI, Sueli Cristina. **Linguística textual e ensino**. Contexto 2017.
- FLORENCIO, Ana Maria Gama et al. **Análise do Discurso: Fundamentos e Prática**. Maceió: Edufal, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.
- GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- NETO, G., Guilherme. **Da opinião à identidade. Características do editorial em dois jornais brasileiros**, Sur le journalisme, About journalism, sobre jornalismo [En ligne], vol. 5, n°2 - 2016, mis en ligne le 26 décembre, 2016. URL: <http://surlejournalisme.com/rev>
- KOCH, ELIAS. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2004, 2008. e 2011.
- KOCH, ELIAS **Ler e Escrever estratégias de produção textual**. Contexto 2. Ed., 6º reimpressão – São Paulo, 2021.
- KOCK, Ingedore Villaça. **A Coesão Textual**. Contexto: São Paulo, 2016.
- LEJEUNE, P. **Les journaux spirituels en France du XVIIe au XVIIIe siècle**. Article publié dans Les Problématiques de l'autobiographie, n° 33 de Littérolees. (Université Paris X – Nanterre), 2004, p. 63-85.
- LUFT, Celso Pedro. **Moderna Gramática Brasileira**. Globo: 2º reimpressão, 2008.

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

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 53ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

SANTOS, Angela Marina Bravin dos. **Letramento escolar e linguagem em uso**. In: RIBEIRO, R.M. P. (org.). **Letramento e Multiletramentos na escola: teorias e práticas**. Campos dos Goytacazes, 2018.

TORRES & IRALA. **Aprendizagem Colaborativa: Teoria e Prática**, 2014 Acesso em 6 de junho Torres e Irala 2014 Baixar pdf de Doceru.com

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988. <https://www.totvs.com/blog/instituicao-de-ensino/metodologias-ativas-de-aprendizagem/> Acesso em: 15 de junho de 2022.

## APÊNDICE

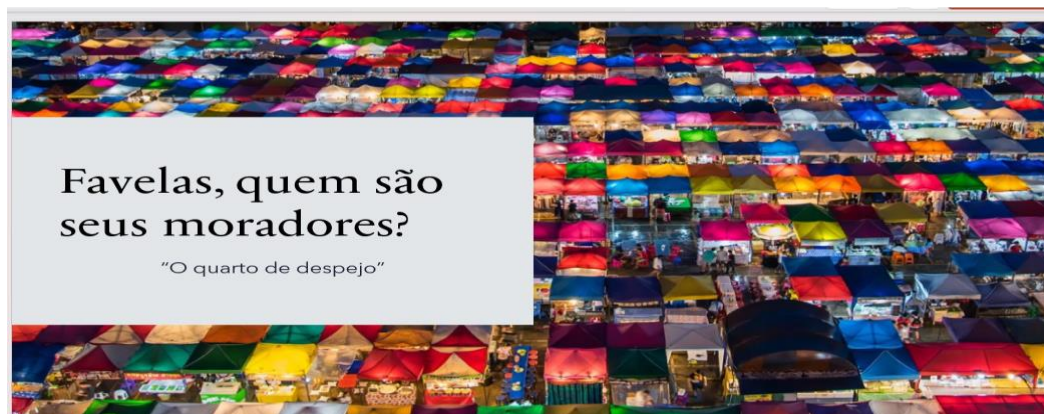
**Diário de Bordo (Instrumento de acompanhamento da pesquisa)** preenchido pela autora do projeto

**03 de março de 2023**

Hora do Diário. Após esta atividade, iniciei com um documentário, o qual reproduzi-o em forma de slides, discorrendo sobre a origem da palavra favela; suas implicações sociais e reflexos históricos desde a abolição da escravidão.

Neste dia percebi que estava mediadora de uma turma negra que não se reconhecia como negra. Alunos que pela primeira vez, sentiram-se incomodados ao se enxergarem enquanto excluídos de um sistema econômico, mas que estavam na escola, e esta poderia ser a porta aberta necessária, para que pudessem ultrapassar seus limites e superarem esta desigualdade através da informação e educação.

Figura 32 – Slide de abertura sobre o tema favela e Quarto de Despejo.



Os alunos ficaram bastante interessados no tema, fizeram muitas perguntas sobretudo, pois desconheciam a história por trás do nome favela. Desejaram conhecer mais sobre a colonização no país, sobre as causas e consequências da escravidão. Isto valeu pesquisas sobre o assunto e debates nas aulas que se sucederam, com maior interesse nas aulas da Disciplina História.

Aproveitei o interesse causado pelo tema e retornei ao conteúdo gramatical de frase, oração e período, aproveitando elementos do documentário e situações do cotidiano deles. Apresentei a poesia de Manuel Bandeira, onde puderam observar a construção utilizada pelo autor para escrever seus versos, utilizando orações justapostas e conectivos para ampliar sua significação. Neste momento, apenas mostrei o papel destes elementos dentro texto.

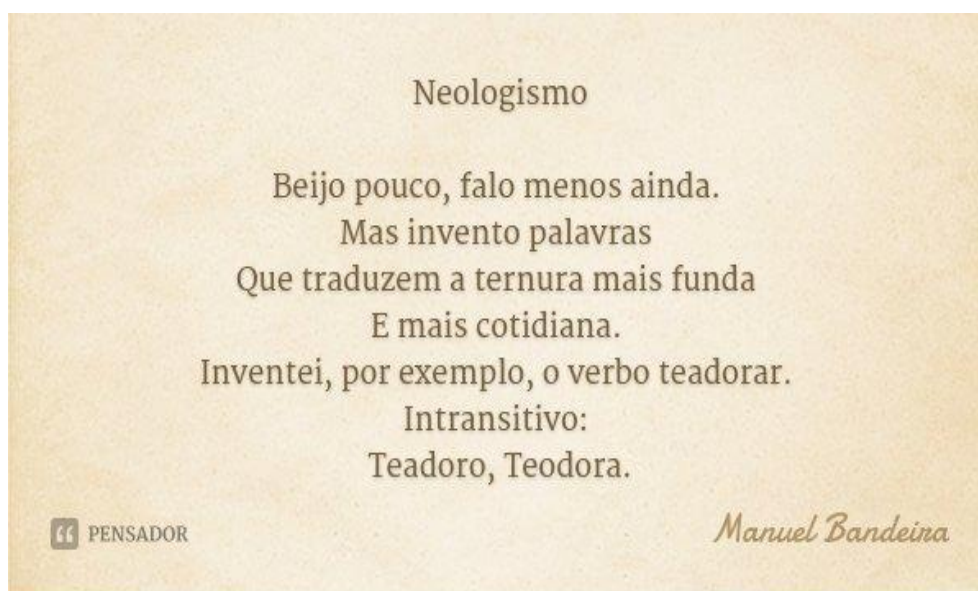
Explorei com mais atenção a leitura coletiva, individual e a percepção em participarem deste momento de escrita exposta pelo autor. Solicitei que encontrassem as palavras que uniam as orações:

“Beijo pouco, falo menos ainda. Mas invento palavra.” (Manuel Bandeira)

Houve alunos que perceberam que entre a primeira e a segunda oração houve a omissão de um conectivo, por tanto conversamos sobre as possíveis razões utilizadas pelo autor para decidir-se por esta maneira de escrever.

Perguntei se observaram as orações colocadas uma ao lado da outra sem auxílio de conjunção. Além disso a forma como foram construídos o texto, o tema, vocabulário e as marcas de coesão expressas pelos conectivos e seus efeitos de sentido em cada momento do texto.

Figura 33



**07 de março de 2023**

Hora do diário

Nesta atividade aproveitei a motivação da aula com os slides sobre a favela, utilizei outro texto, desta vez extraído do caderno pedagógico da Prefeitura do Rio e este compunha o gênero reportagem, de modo que pudessem resgatar em suas Memórias literárias, situações semelhantes de descrição de momentos como este de descontração.

Exploraram contar outras situações de diversão dentro do bairro em dias como este, a fim de causar a emersão de algumas de suas vivências sociais, tal qual a utilizada pela reportagem que viralizou nos meios de comunicação social.

Figura 34– Reportagem

UNICIA PORTUGUESA, 28. SICHENTRE / 2022 / 1º ANO


**PARA INÍCIO DE CONVERSA** **A**

Antes de iniciar a leitura do texto, observe o título e a fotografia que ilustra a reportagem. Que relações nós podemos estabelecer entre a fala da autora da foto e a imagem? Por que ela disse isso? Converse com seus/suas colegas e com seu/sua professor(a) sobre isso.

**LEITURA**

**TEXTO 04**

**“TAMBÉM CONSEGUIMOS SER FELIZES”, DIZ AUTORA DE FOTO NA FAVELA QUE VIRALIZOU**



Estava perto das 15h da última sexta-feira (17) quando um temporal fez cair a energia no morro do Turano, na zona norte do Rio de Janeiro. Carla Vieira, 20, logo ouviu da janela o barulho de crianças que corriam para brincar na chuva.

Bela, sua pitbull fêmea, que dormia na sala, acordou com a voz dos meninos. Contra a advertência da mãe, que temia por um resfriado da cachorra, a jovem abriu o portão e deixou a cadela de um ano e sete meses sair para o primeiro banho de chuva da vida.

Lá fora, depois de hesitar, Bela foi ao encontro dos meninos, e Carla, equilibrando guarda-chuva e celular nas mãos, registrou a cena: as quatro crianças (...) esparramadas nas escadarias do morro em meio à torrente de água da chuva que descia, e Bela, no primeiro plano, em um sorriso de boca aberta.

(...)

Para Carla, o que explica a repercussão da foto é o contraponto que ela oferece à imagem de pobreza e violência que o imaginário social atribui às favelas como marcas exclusivas. A cena da alegria infantil em meio à brincadeira na chuva é algo que, segundo ela, é pouco conhecida fora da comunidade.

“Quando um registro assim aparece, contradizendo o pensamento que as pessoas de fora têm da favela, é chocante”, afirma. “Naquela foto, as pessoas conseguem ver que temos nossas dificuldades, nossas lutas diárias, mas mesmo dentro da necessidade, da violência, da escassez, também conseguimos ser felizes.”

(...)

Com a repercussão da imagem, Carla diz que gostaria de inspirar mais pessoas da favela a divulgar seus trabalhos. “A favela tem pessoas de muito talento. É importante que não fique só no olhar. É olhar e fazer. Aqui tem pessoas capazes de fazer melhor que eu. Quero que portas sejam abertas para as comunidades, não somente para o Turano”, diz.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/12/tambem-conseguimos-ser-felizes-diz-autora-de-foto-na-favela-que-viralizou.shtml>

**MERGULHO NO TEXTO**

1. Embora seja uma reportagem, o início do texto apresenta elementos típicos de um texto narrativo – como um conto ou uma crônica. Explique qual foi a situação inicial dessa história.
2. Qual é a circunstância expressa pela palavra destacada em “quando um temporal fez cair a energia no morro do Turano”?
3. Por que a mãe de Carla não queria que a cachorra saísse na chuva?
4. Observe no texto duas ocorrências destacadas do pronome **ELA** e diga a quem cada uma delas se refere.
5. Segundo Carla Vieira, por que sua foto teve tanta repercussão?
6. O trecho “também conseguimos ser felizes” expressa um fato ou uma opinião?

26

Rioedua

Fonte: atividade realizada com material de apoio da SME, p.26, ano 2023

Além da leitura e discussão sobre a realidade textual expressa por seu contexto, propus que procurassem conectivos coordenativos, tal qual os encontrados no texto de Manuel Bandeira, e se havia outros que eles julgassem ser conectores a unir orações. A maioria encontrou, poucos conseguiram identificar outros. A próxima pergunta consistiu em relacionar o título com o propósito do texto. Neste momento, um pequeno grupo conseguiu revelar a posição de contrariedade em relação a uma situação já configurada como aceitável pela maioria das pessoas, de que favela é lugar de violência. Naquele momento a narradora desconstrói esta imagem através da fotografia, por esta razão a imagem viraliza, pois rompe com o que é naturalmente aceitável por grande maioria da população.

“Naquela foto, as pessoas conseguem ver que temos nossas dificuldades..., mas mesmo dentro da necessidade, da violência, da escassez, também conseguimos ser felizes”

10 de março de 2023

Hora do Diário

Livro de apoio disponibilizado pela sala de leitura, um para cada aluno do projeto cujo



conteúdo trata-se de um documentário a respeito de falas do autor indianista Ailton Krenak, em palestras conferidas por ele, onde exploramos as 35 primeiras páginas.

Figura 35



Procurei interligar as questões ambientais da favela de Carolina, a preocupação do autor com o desmatamento e o desrespeito ao meio ambiente, desta forma tiveram contato com outras formas de dizer o tema, observarem outras questões sociais de povos indígenas, tal qual a africana; avançando para questões crônicas até hoje aguardando um melhor entendimento e solução

Através do registro da oralidade do autor em textos para serem utilizados no documentário, ampliamos a concepção de que a escrita pode ressignificar o que é primeiro concebido na oralidade, a forma como ou para que situação utilizamos o registro é que vai expressar aquilo que se deseja expressar com maior ou menor formalidade da língua.

Pretendia que posteriormente, ao lerem o diário de Carolina, percebessem que apesar da pouca escolarização Carolina produz uma obra de impacto, tal qual as imagens do cotidiano descritas pela autora, embora pouca coisa fosse revisada, como afirmou o jornalista Adélio Dantas.

No entanto, apesar da distinção cultural entre ambos Krenak e Carolina, ambos tiveram a preocupação de registrar fatos que os incomodavam. Cada um a seu tempo, denunciavam sociais relevantes. Utilizam suas vidas através da literatura para o enfrentamento das desigualdades sociais.

O gênero resumo surgiu da necessidade de após as discussões sobre os textos fazer com

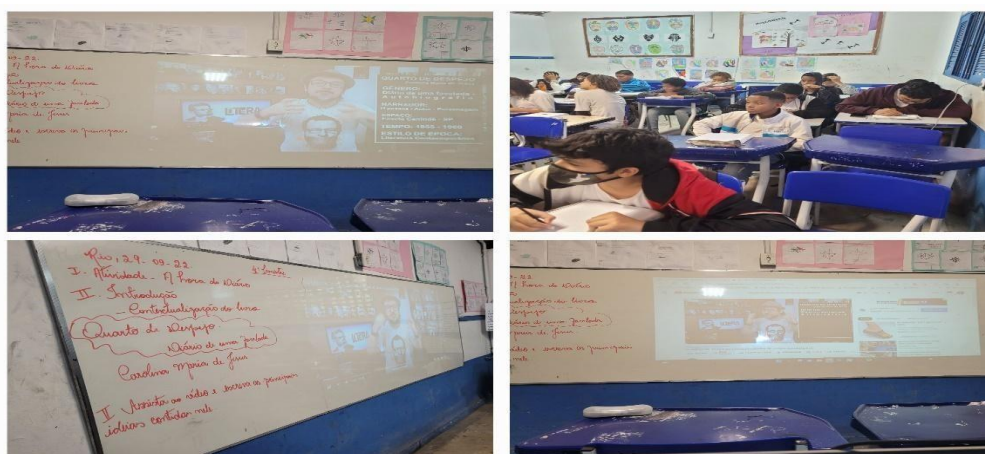
que eles expressassem por escrito, criticamente as leituras realizadas e desta forma mobilizassem todos os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos comunicacionais experimentados ao longo do circuito. Desta forma praticassem a prática linguística dos conhecimentos previamente armazenados.

14 de março de 2023

Hora do Diário

Hoje começamos o Circuito com o livro Quarto de Despejo, prossegui da seguinte maneira: primeiramente os alunos registraram sua rotina no diário, a seguir, assistiram a um vídeo contextualizando a obra, ficaram bastante atentos, questionaram sobre como a autora conseguia escrever com tão pouca instrução. Fizeram anotações sobre as principais ideias contidas na videoaula; posteriormente, distribuí os capítulos do Diário de Carolina de forma aleatória para a turma, já dividida em equipe por eles, desde a aula anterior. Expliquei-os que a atividade das páginas do diário deveria ser feita em casa, cada um deveria escolher um local e horário mais apropriado para fazê-lo e as dúvidas deveriam ser trazidas para discussão em classe. Lembro que me perguntaram por que ela escrevia leito, e utilizava algumas palavras bem cultas para a pouca escolaridade. Ao final solicitei que além da leitura, trouxessem-me por escrito a biografia da autora.

Figura 36 – Atividades

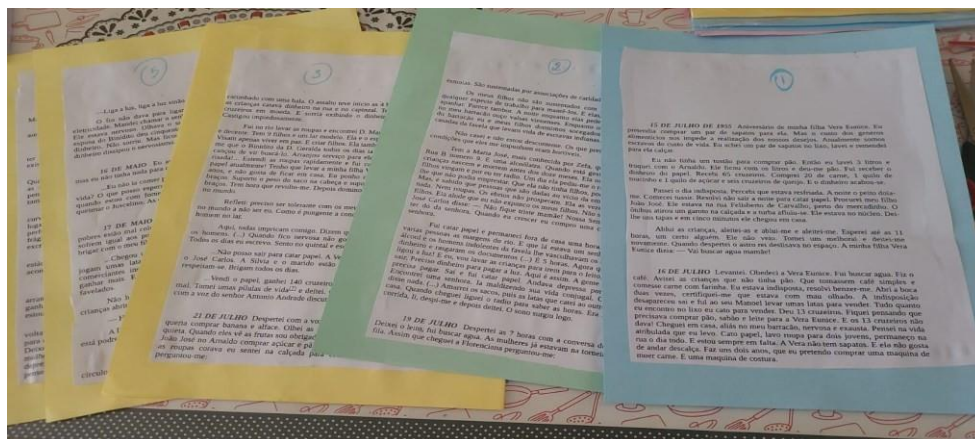


Fonte: autora desta dissertação

Nas aulas que se seguiram à apresentação das páginas dos diários, ao final em continuidade, os alunos recebem outras páginas para leitura e em grupo tentam encontrar as conjunções, nos períodos, assinalando-as e identificando as orações justapostas. Entretanto, deveriam escolher um período justaposto e colocar um conector que desse conta de estabelecer

sentido ao texto, sem desfazer a ideia já prevista no contexto.

Figura 37. – Leitura em equipe do fragmento das páginas do diário de Carolina



Fonte: autora desta dissertação

Cada equipe de até quatro participantes recebeu algumas páginas do diário de Carolina para analisar e comentar.

Exemplos de questões utilizadas ao longo das discussões:

1. Você conseguiu encontrar alguns dos conectores ou conjunções no texto escolhido? Quais?
2. Qual foi o propósito do autor ao utilizá-los no texto?
3. Experimente a leitura oral sem o elemento? Ficou clara a proposição? Por quê?
4. Que outro elemento você colocaria de modo que apresentasse a mesma intenção empregada pelo autor?
5. Reúna-se em grupo e formule com seus colegas, uma pequena narrativa em que apresente conectores conjuntivos observados na aula. A seguir diga-nos qual foi a impressão que você teve no uso desses elementos em seu texto
6. Agora forme períodos com conjunções justapostas.
7. No diário de Carolina, por que ela utiliza essa forma constante de períodos curtos muitos deles com orações justaposta?

Atividade de casa de sistematização de aprendizagem – Pesquisa sobre conjunções coordenativas e seus usos na fala e entre os períodos.

17 de março de 2023

Hora do Diário

Tempo de quinze minutos para escrita no diário Atividade 2.

Iniciei fazendo a demonstração do quadro de conjunções que elaborei para posteriormente ser colocado no mural da sala, o objetivo era conceder-lhe um material visual de apoio para auxiliar na escolha do uso em seus textos; no entanto nas primeiras aulas somente discutimos a ideia semântica de cada grupo, com o avançar da prática, fomos nomeando-as com os conhecimentos já estabelecidos por eles através das pesquisas que realizaram em casa, ou mesmo copiando um dos outros, porém registro realizado no caderno.

Exemplo do quadro com conectores e conjunções apresentado para turma.

- Em tempo, esta imagem já consta a nomeação. Anteriormente eles procuravam as conjunções, antes de saberem seus nomes, quando estavam mais práticos, em conjunto nomeamos as conjunções a partir das ideias estabelecidas pelas mesmas e completamos o quadro formalmente.

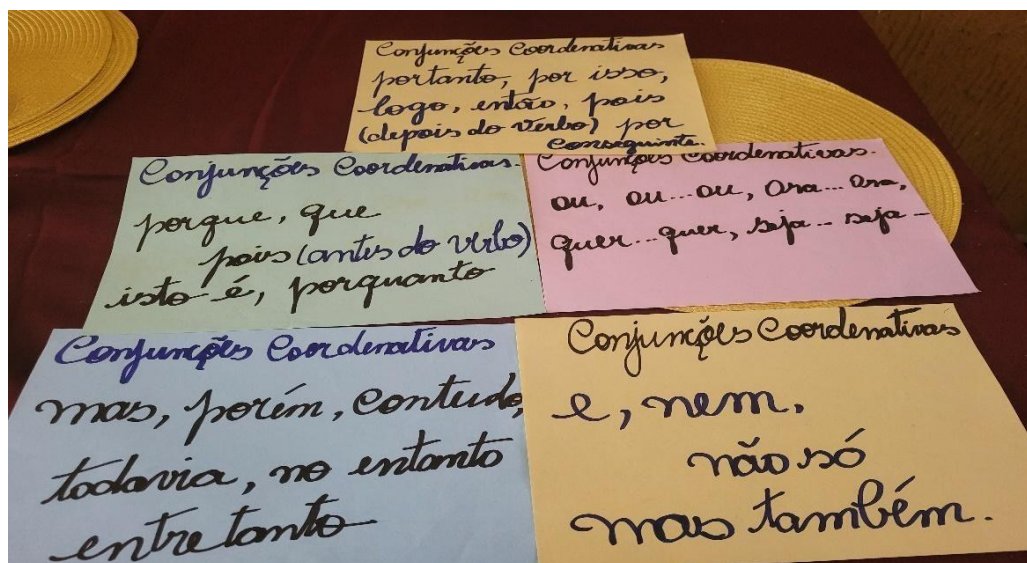
Figura 38 – Cartaz sobre conjunções

Conjunções Coordenativas (Sindéticas)	
Aditiva	e, nem, não só... , mas também...
Adversativas	mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto...
Alternativas	ou, ou... ou, ora... ora, quer... quer, seja... seja...
Explicativas	porque, que, pois (antes do verbo), isto é, porquanto
Conclusivas	portanto, por isso, logo, então, pois (depois do verbo), por conseguinte...

Fonte: autora desta dissertação

## Outra atividade realizada

Figura 39 – Atividades em grupo sobre o uso das conjunções



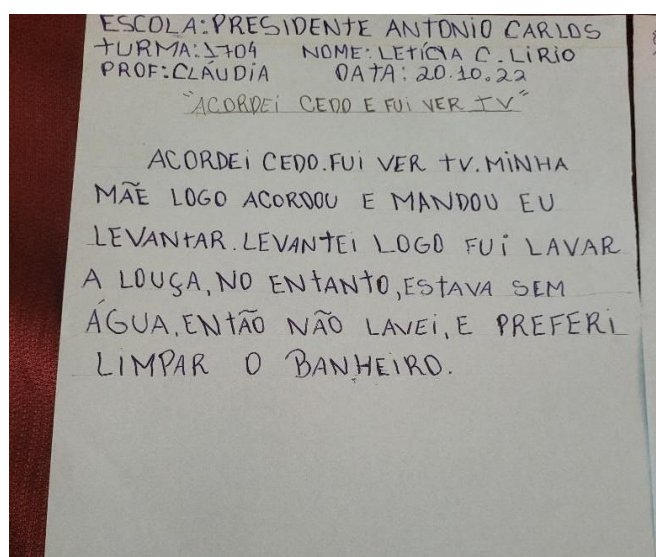
Fonte: autora desta dissertação

Cada equipe recebeu aleatoriamente as seguintes fichas para formulação de períodos composto pelas coordenações, a seguir deveriam comentar e explicar o uso delas em seu trabalho.

## Trabalho em grupo

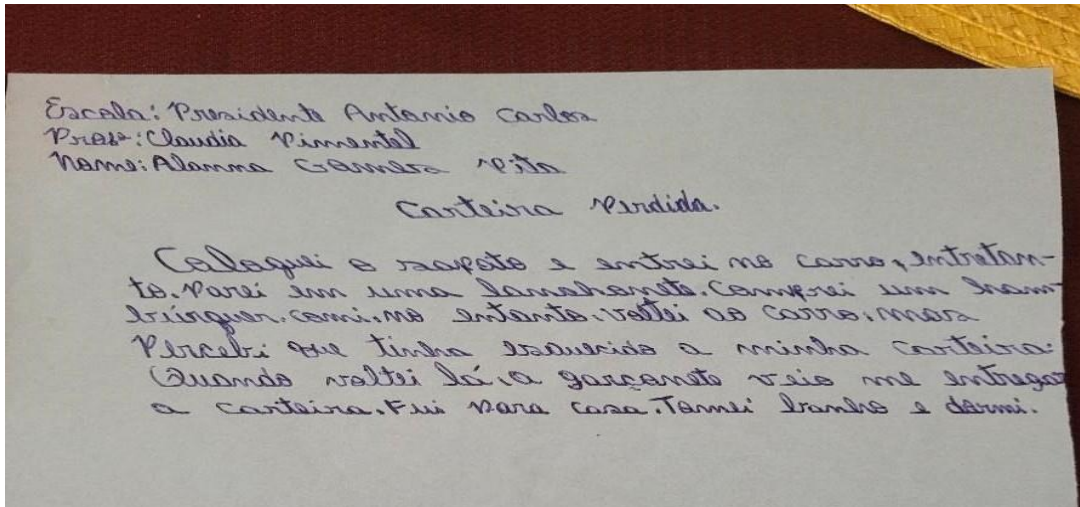
Objetivo inferir sobre as possibilidades de criação de períodos utilizando determinados grupos de conjunções coordenativa

Figura 40 – Produção do aluno



Fonte: autora desta dissertação

Figura 41 – Produção do aluno



Fonte: autora desta dissertação

Estes textos já apresentam uma melhor consciência no uso dos conectivos. Aos alunos incluídos pedia que eles construíssem orações oralmente utilizando as conjunções. Após os colegas registravam a exposição deles no trabalho.

21 de março de 2023

Leituras integradoras – Fragmento de Quarto de Despejo

“Despertei às 7 horas com a conversa dos meus filhos. Deixei o leito, fui buscar água. As mulheres já estavam na torneira. As latas em fila. Assim que cheguei a Florenciana perguntou-me:

—De que partido é aquela faixa?

...

Fechei a porta e fui vender as latas. Levei os meninos. O dia está cálido. E eu gosto que eles recebam os raios solares. Que suplício! Carregar a Vera e levar o saco na cabeça. Vendi as latas e os metais. Ganhei 31 cruzeiros. Fiquei contente.”

Questões motivadoras podendo utilizar o quadro de apoio das conjunções afixado em sala.

1. Quantos são os verbos expressos em cada período que compõe o fragmento? Como estão dispostas as ideias? Elas são semelhantes? O que propões este relato:

( ) enumerar uma sequência de ações

- ( ) explicar alguns fatos
- ( ) concluir algumas ideias expressas anteriormente
- 2. Explique o papel das orações justapostas utilizadas no fragmento pela autora. Você achou que essa estratégia de escrita dá conta de toda rotina da personagem.
- 3. Quais conjunções coordenativas você poderia utilizar neste fragmento?

---

Dia 24 de março de 2023

Hora do Diário

Leitura da página 100 e 101 do diário

Objetivo leitura mediada e comentada Atividades gramaticais

Observação da linguagem, extrair elementos de informalidade, extrair orações justapostas e conjunções coordenativas. Verificar as prováveis razões para autora escrever desta maneira

Respostas declaradas oralmente:

“Ela tinha pressa para realizar seus trabalhos”

“Ela precisava fazer tudo rápido, caso contrário não daria para catar papelão”. “Ela não tinha muito estudo”

Segunda atividade: Exercícios de pontuação nos períodos compostos por coordenação

---

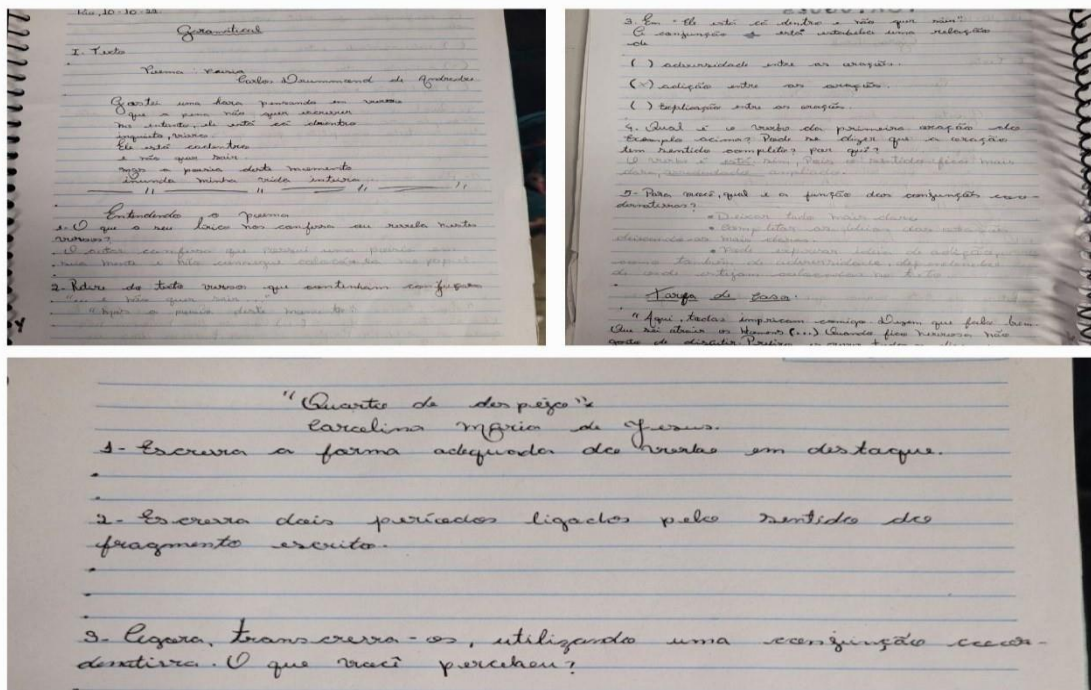
## **Aula 04/11**

Atividade 1: A Hora do Diário

Atividade 2:

Utilizando o texto, Poesia de Carlos Drummond de Andrade, solicitei que além de observarem a maneira como escrevia o poeta, no que se refere ao tipo de linguagem empregada com mais ou menos formalidade, reparassem, na maneira como ele construiu as frases e os períodos dentro da poesia. Perguntei ainda se conseguiram perceber os efeitos de sentido causados pelas conjunções empregadas pelo autor e comentassem por escrito no caderno.

Figura 42 – Atividades de fixação



Fonte: autora desta dissertação

A partir deste texto, explorei o uso da linguagem figurada; a dificuldade em colocar no papel as ideias em forma de poesia; as possibilidades de repertórios variados para compor poesias. Nesta ocasião a sala de leitura da escola, já havia sido instalada, por isso estava promovendo um concurso de poesia para os alunos, como já havíamos trabalhado o gênero e o repertório deles já se mostrava variado. Aproveitei a oportunidade para avaliar a linguagem utilizada em suas composições realizadas em classe.

Desejei verificar se conseguiam dá conta de escreverem com coerência, diante de um tema: **Conviver com Respeito**. Utilizando conjunções coordenativas linguísticas, a fim de tornarem mais coesa o conjunto de ideias exposta por eles.

Cumpriram a atividade com parcial dificuldade, porém com resultados expressivos, pois verifiquei o cuidado formal e a tentativa de produzir o tema com os elementos recém aprendidos.

### Imagens de poesias confeccionadas para o concurso utilizando orações justapostas e conectivos

#### Respeito

O amor entre pessoas me encanta  
Acredito que amar não é errado!  
Amor, respeito igualdade e paz



É tudo que nós queremos!

-Mais respeito, por favor!

Nas escolas, o que mais presenciamos

é a falta de respeito.

Ninguém é melhor que o outro

Respeito é uma ação que precisamos aprender,  
antes de qualquer ocasião.

Empatia, carinho traz felicidade, por isso!

Nós queremos conviver com respeito!

**Larissa Vitória, 1702**

### **Respeito vem de casa**

Minha mãe me ensinou a respeitar

Entretanto, quando estou na escola é muito difícil este sentimento encontrar.

Há sempre pessoas brigando e isto é horrível! Colegas se desrespeitando.

Somente com respeito e harmonia teremos paz um dia.

Tudo isso aprendi com minha família e com pessoas educadas que encontro pela vida!

**Agatha, 1702**

### **Conviver com respeito**

É respeitar para ser respeitado

Respeitar todos ao nosso redor e cada religião

Ter o mesmo respeito em casa,

Na rua, com os colegas,

Na escola!

Logo, respeito é uma ação generosa com todos.

**Miguel O. P., 1702**

---

14 de abril de 2023

Quinze minutos para escrita no diário, após a turma foi dividida em grupos onde receberam grupos distintos de conjunções coordenativas e teriam que elaborar frases utilizando-as e a seguir fazer a leitura de suas produções em classe.

A seguir distribuí para os grupos trechos do diário de Carolina, separados previamente para que pudessem realizar leitura interpretativa e comentar sobre a maneira como a autora

argumenta o motivo dos infortúnios de sua vida.

**Respostas declaradas:**

*“Culpa do governo”*

*“As pessoas da favela muitas se entregavam ao vício e não conseguia, melhorar suas vidas.”*

*“Ela não podia ficar doente, se não sustentava seus filhos”*

Esta atividade não foi concluída nesta aula, por isso os grupos realizaram em outros espaços o trabalho.

---

18 de abril de 2023

Consolidação de trabalho em grupo após a leitura por cada grupo do assunto que tratava a página recebida pelo grupo e leitura de suas respostas.

Perguntas escritas para os grupos responderem coletivamente

1. O que você encontrou nas páginas do diário lidas? Quais situações apresentadas?
2. Você observou que a autora utiliza muitos períodos com orações justapostas e introduz alguns períodos com conjunções coordenativas?
3. Por que vocês acham que a autora escrevia dessa maneira?
4. Ela descreve a situação na favela do Canindé de maneira real ou fictícia? Por quê?
5. Que tipo de denúncia social é demonstrada pela autora em seu diário?

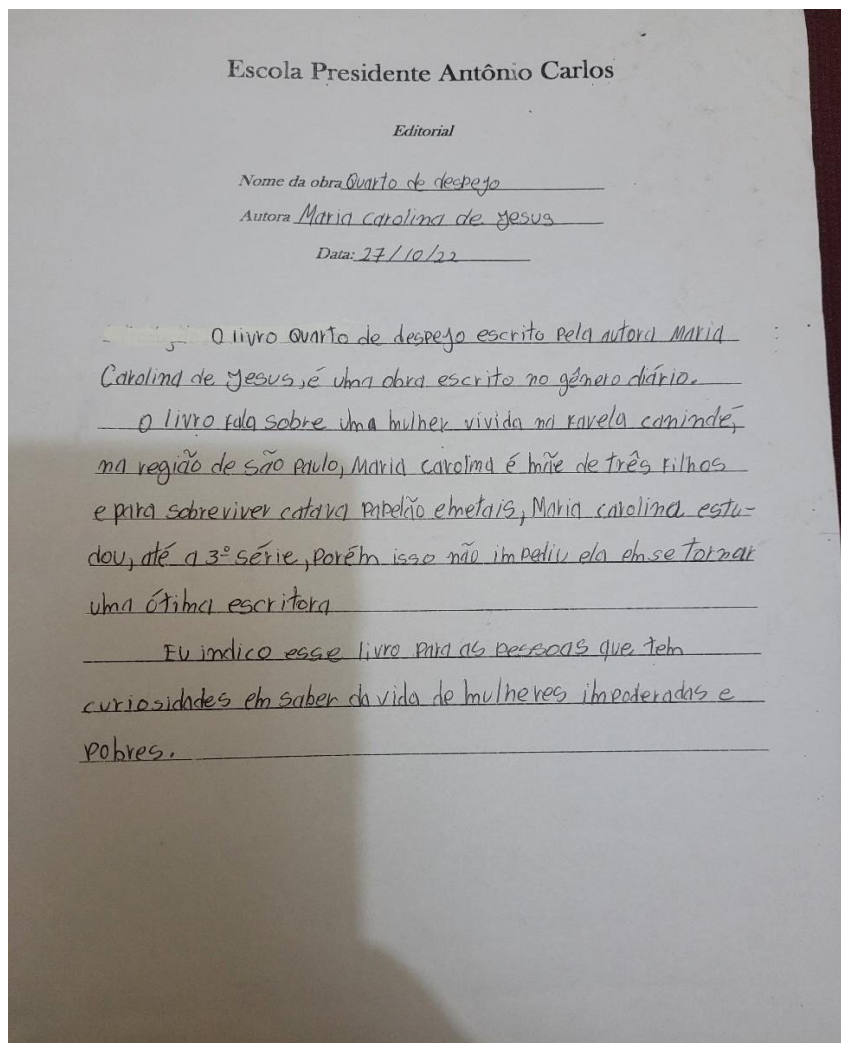
---

**Em 25 de abril**

Iniciamos com a hora do diário, após conversei com eles orientando-os para a construção de um editorial, relembramos alguns elementos importantes para a construção de um texto, sobretudo neste gênero. A seguir iniciamos a atividade em que procurei deixá-los à vontade, para que pudessem resgatar os aspectos que mais lhes agradara da obra ou aquilo mais lhe impactou.

Foi um sucesso, sobretudo por observar a maturidade de suas colocações.

Figura 43



Fonte: autora desta dissertação

A construção do editorial atendeu o propósito, principalmente pela escolha da conjunção, observando a consciência de seu uso linguístico. A preocupação com a organização, a clareza dos traços imprime muita firmeza na aprendizagem.

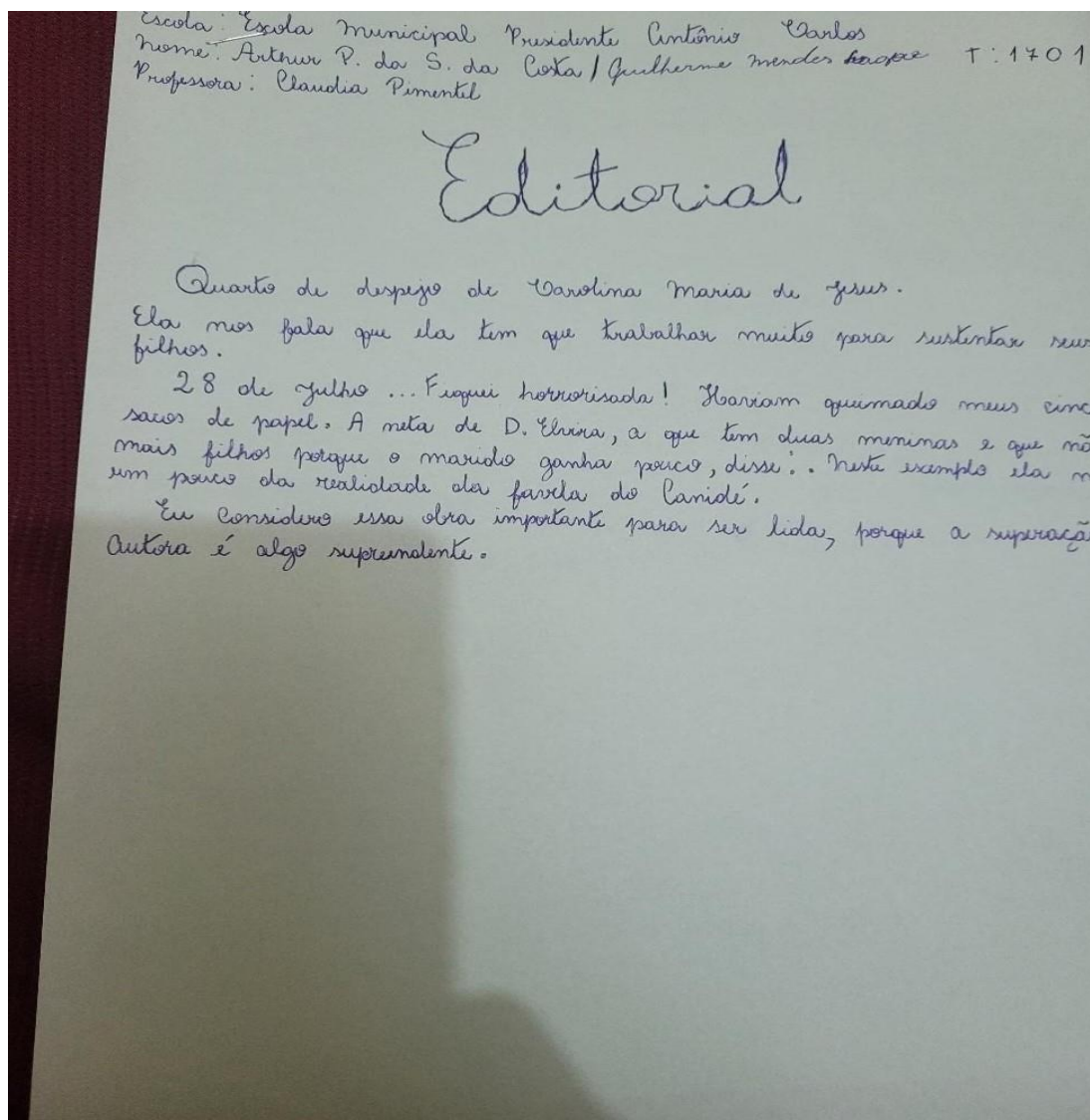
28 de abril de 2023

Hora do Diário

Continuação da escrita do editorial

Produção do Editorial de Carolina Maria de Jesus.

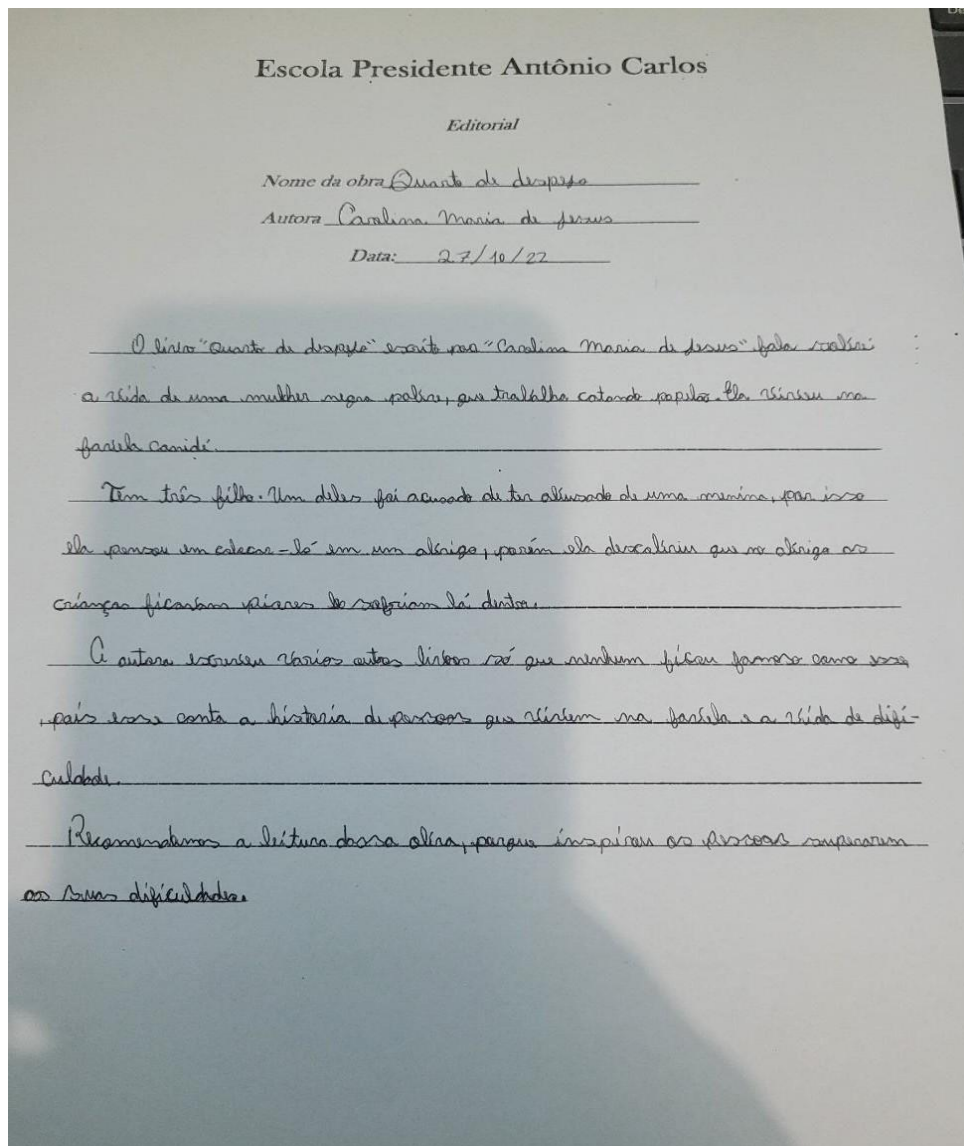
Figura 44



Fonte: autora desta dissertação

Apesar de algumas falhas no uso da pontuação e excesso do pronome ela e outros, o que mais me chamou a atenção foi a escolha argumentativa e o uso adequado da conjunção.

Figura 45



Fonte: autora desta dissertação

Percebemos o uso adequado das conjunções e principalmente uma das maiores mensagens do livro a superação conquistada pela protagonista.

02 de maio de 2023

Hora do diário

Preparação para dramatizar a leitura escrita do editorial da obra Quarto de Despejo. Apostila Rio educa com orientações de como produzir uma Sinopse.

Tarefa de casa

Fazer uma sinopse do Livro Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus utilizando as conjunções coordenativas aprendidas.

Exercícios utilizando conjunções coordenativas e pontuação dentro dos períodos.

---

05 de maio de 2023

Hora do diário

Recolhimento de atividades realizada pelas turmas

Cartaz, Editorial e Festival de poesia realizado na biblioteca da escola

Apresentação da dramatização em classe e avaliação do circuito realizada pelos alunos

---

09/05/ 23

Apresentação de trabalhos produzidos para apresentação da Feira Cultural da escola com Autoavaliação escrita do circuito, realizada individualmente após comentários coletivos.

**Avaliando nossas aulas em que aprendemos um pouco sobre:**

1° Fábula

2 ° Literatura de Cordel – a poesia realista

3° Questões ambientais relatadas através do documentário de Ailton Krenak em Ideias Para Adiar o Fim do Mundo;

4° O conceito e apresentação do significado histórico e social de Favela;

5° A leitura da obra de Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus, em que conhecemos um pouco do diário da escritora e reconhecemos a importância das conjunções coordenativas como um dos elementos necessários para ampliação do discurso oral e escrito, desejo ouvir sua opinião sobre as aprendizagens realizadas neste circuito.

1. Como você se sentiu na exposição desses conteúdos, envolva a imagem de sua escolha:



Justifique sua resposta:

---

---

2. Foi importante para você aprender um pouco mais sobre conjunções coordenativas linguísticas com o livro Quarto de Despejo?



Justifique sua resposta:

---

---

3. Como era a escrita da personagem Carolina em seu diário? Por quê?

---

---

---

4. Trabalhar em grupo com seus colegas possibilitou a você a conhecer e aprender mais uns com os outros?



Justifique sua resposta:

---

---

5. As tarefas realizadas em casa, como as pesquisas o auxiliou a aprender mais sobre conteúdo



5.1 Caso você não as tenha realizado, explique o porquê? \_\_\_\_\_

6. As aulas que a professora propiciou acrescentaram algo novo a sua vida?



Justifique sua resposta:

---

---

7. Como você se sentiu em conhecer a obra Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus?

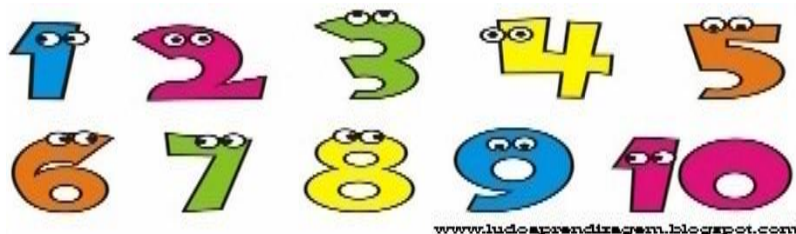


Justifique sua resposta:

---

---

8. De um 1 a 10, quanto você aprendeu sobre conjunções coordenativas linguísticas? Envolve o número correspondente a sua aprendizagem.



9. Quanto você se sente seguro em produzir textos utilizando conjunções coordenativas além da conjunção e? Envolve um número de 0 a 10 correspondente a sua aprendizagem?



Justifique sua resposta:

---

---

10. Você gostou de conhecer um pouco mais sobre o gênero diário, confeccionando seu próprio diário? Envolve a sua opinião.



Justifique sua resposta:

---





## ANEXOS

### 1. APRESENTAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES COLABORATIVAS

[https://drive.google.com/file/d/1SoM6YOOegA0sudWCJ\\_ns8eJ8Qsk4aSVv/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1SoM6YOOegA0sudWCJ_ns8eJ8Qsk4aSVv/view?usp=share_link)

## FORMULÁRIOS



### **Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE)**

**Título do projeto:** Um Novo Olhar para o ensino de orações coordenadas- Um circuito pedagógico no fundamental II.

**Coordenador:** Cláudia Pimentel Florenço de Oliveira

**Pesquisador participante:** Cláudia Pimentel Florenço de Oliveira

**Instituição:** Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Aos pais e/ou responsáveis:

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e estou realizando um curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), por meio do qual desenvolverei a pesquisa intitulada “**Um Novo Olhar para o ensino de orações coordenadas: Um circuito pedagógico no fundamental II**”. Este trabalho será realizado com minha turma, nesta escola, da qual seu filho (ou aluno pelo qual é responsável) faz parte. Por isso venho convidá-lo a interagir conosco neste trabalho, cujo objetivo é contribuir para o ensino-aprendizagem do conteúdo **Orações coordenadas** e sua relação com a produção textual de estudantes do Ensino Fundamental da rede pública. Para que a pesquisa ocorra, preciso que o Senhor (a) autorize a participação do seu estudante. Seguem os dados do trabalho.

Para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui registros de atividades desenvolvidas por eles em sala de aula, sob minha supervisão, ou no lar, com a ajuda de vocês, e apresentadas em classe. Esclareço que utilizarei imagens de trabalhos escritos e orais. Por esta razão preciso também de sua autorização para utilizar as imagens captadas ao longo das atividades, bem como as dos textos por ele(a) produzidos. Esclareço que os dados

coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados.

Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante (s) da pesquisa. As imagens dos alunos serão sempre captadas de maneira em que o foco recaia sobre a turma e o ambiente em que ela se encontra e nunca sobre a imagem individual dos alunos. Assim, dessa forma, procurarei também resguardar a identidade deles em caso de fotografias.

Esclareço ainda que não haverá nenhum tipo de cobrança financeira para a participação dos alunos. Também não receberão nenhum tipo de pagamento.

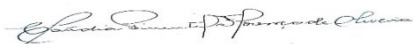
Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipo de gradações variados, sendo que neste estudo são mínimos e se relacionam com a possibilidade de os alunos se sentirem constrangidos durante as apresentações individuais ou em grupo, onde também serão coletadas informações. Saiba, entretanto, que seu filho não será obrigado a participar de atividades que não deseje realizar, tendo a liberdade para interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, o que será perfeitamente compreensível.

A pesquisa constará de um circuito de aprendizagens para o ensino do conteúdo gramatical: orações coordenadas. O aluno primeiro aprenderá a observar os efeitos de sentido dessas orações em diversos gêneros textuais, utilizando material pedagógico disponibilizado pela escola. Ocorrerão atividades de desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita propiciadas por mim. Ao final do circuito, o aluno responderá um questionário, onde deverá dizer se conseguiu aprender o conteúdo ensinado com facilidade e interesse. Esse questionário não será obrigatório e objetiva apenas verificar a aquisição da aprendizagem pelo aluno.

Informo que este documento foi emitido em duas vias: uma para a professora, e outra para o responsável. “Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa, você também poderá entrar em contato com o(CEP), cujo significado é Comitê de Ética em Pesquisa através do telefone ou e-mail, disponível ao final das orientações. **O Comitê de ética em Pesquisa é formado por um grupo de pessoas que trabalham para defender os interesses dos participantes das pesquisas, cujos dados encontram-se ao final de cada página.**

Desde já, agradeço a atenção dispensada, e sua presença nesta reunião de trabalho.

Atenciosamente, Cláudia Pimentel Florenço de Oliveira, Prof.<sup>a</sup> da Área de Língua Portuguesa e pesquisadora responsável.



*Assinatura da pesquisadora responsável*

*Tel. (21) 968020429 (pesquisadora)*

*E-mail pimentelflorenco@gmail.com*

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

Eu, \_\_\_\_\_,  
responsável por \_\_\_\_\_,  
matriculado (a) na Escola Municipal Presidente Antônio Carlos, autorizo a participação de meu  
filho(a), menor de idade, na pesquisa **“Um Novo Olhar para o ensino de orações  
coordenadas- Um circuito pedagógico no fundamental II,”** aplicada por sua professora de  
Língua Portuguesa, Cláudia Pimentel Florenço de Oliveira, bem como **o uso das imagens  
captadas por ela durante o trabalho de pesquisa.**

**Assinatura do(s) pais e/ou responsável.**

\_\_\_\_\_



### **Termo de Assentimento Livre Estabelecido (TALE)**

Olá!

Me chamo Cláudia Pimentel Florenço, sou professora de Língua Portuguesa na Prefeitura Municipal de Educação do Rio de Janeiro e aluna do curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Rural do Rio de Janeiro. Desejo convidá-lo(a) para participar da pesquisa que estou desenvolvendo com **alunos de 12 a 14 anos de idade**, a fim de permitir que você e seus colegas da turma aprendam com mais facilidade o conteúdo gramatical **Orações coordenadas**. O título de meu trabalho de pesquisa é: **“Um Novo Olhar para o ensino de orações coordenadas: um circuito pedagógico no fundamental II”**. Ele mostra que quero desenvolver exercícios diferentes sobre esse conteúdo para facilitar a compreensão desse tipo de oração.

Sei como é frustrante não conseguir aprender algum conteúdo de Língua Portuguesa. Por isso, solicito sua participação na pesquisa para poder me ajudar a descobrir atividades criativas e fáceis sobre orações coordenadas e a relação delas nos textos. Essas atividades poderão me auxiliar também no ensino dessas orações para alunos de outras turmas e em outros anos.

Já conversei com seus pais e eles concordaram em convidar você a participar desta pesquisa com a gente. Vou te explicar tudo o que precisará fazer. Você deve ouvir atentamente minhas explicações, ler com cuidado o que coloquei aqui, e depois disso, você poderá dizer se quer me ajudar ou se não quer.

Faremos um circuito de leituras de textos de tipos diferentes. Com meu auxílio, você lerá um livro literário escolhido por mim. Chama-se “Quarto de despejo”, que conta a história de Carolina Maria de Jesus. Por meio dessa leitura e da leitura de outros textos ensinarei você a observar como se comportam as conjunções coordenativas dentro das orações coordenadas nos textos escolhidos. Você aprenderá a identificá-las e a compreender seu uso dentro de diversas situações textuais. Depois desse aprendizado, você será convidado a produzir, em grupo ou individualmente, textos orais e escritos com esse conteúdo. Ao final, você deverá responder, se desejar, um questionário dizendo se gostou ou não da experiência de aprendizagem e se conseguiu aprender ou não o que me dediquei a ensinar para a sua turma.

Você não receberá e não pagará nenhum valor em dinheiro para participar das

atividades. Tirarei fotos da turma no período do circuito. É importante que você disso, mas, caso não queira aparecer nas imagens, pode falar comigo que eu não o fotografarei. A pesquisa tem um nível mínimo de risco para você, ou seja, dificilmente haverá algum perigo para sua saúde física e mental. Porém, há sempre uma pequena possibilidade de surgir algum problema, por exemplo: você pode ficar triste com a leitura do texto estudado. Nesse caso, converse comigo para resolvermos o problema.

Você ficou com alguma dúvida? Se sim, pode perguntar que te respondo. Se quiser conversar com seus pais ou com outra pessoa, tudo bem! Você não precisa responder agora se quer participar. No final do circuito, contaremos para você e para seus pais o que aprendemos com a pesquisa.

Você pode pedir para seus responsáveis entrarem em contato com o **(CEP)**, cujo significado é Comitê de Ética em Pesquisa, através do telefone ou site abaixo. **O Comitê de ética em Pesquisa é formado por um grupo de pessoas que trabalham para defender os interesses dos participantes das pesquisas”.**

Rubrica do aluno -----

- Rubrica da pesquisadora. ----

---



**Comitê de Ética em Pesquisa da EPSJV/Fiocruz Avenida Brasil, 4365 - Térreo –  
Manguinhos Rio de Janeiro - Cep 21040-360**

**Tel.: 3865-9809**

**E-mail: [cep.epsjv@fiocruz.br](mailto:cep.epsjv@fiocruz.br)**

**Site: <http://www.epsjv.fiocruz.br/pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa>**

“Declaro que entendi e concordo em participar. Ficarei com uma via deste termo assinada pelo pesquisador que conversou comigo e me explicou sobre minha participação”.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023:

Nome e Assinatura do Pesquisador

**Tel (21)968020429 -E-mail [pimentelflorenco@gmail.com](mailto:pimentelflorenco@gmail.com)**

---

**(Assinatura do participante da pesquisa)**

---

**(Nome do aluno)**

## TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR



### DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, Cláudia O. F. De Oliveira, pesquisador(a) responsável pelo projeto intitulado “Um Novo Olhar para o ensino de orações coordenadas – Um circuito pedagógico no Fundamental II”, assumo o compromisso de imprimir uma atitude ética ao longo do desenvolvimento da pesquisa, respeitando a dignidade e resguardando a confidencialidade dos participantes, e fazendo uso cuidadoso das fontes de dados e da informação produzida ao longo do processo. Comprometo-me a remeter os resultados da pesquisa a esse CEP por meio de relatórios parciais e final, comunicando quaisquer alterações que porventura tenham sido feitas no protocolo. Assumo ainda a responsabilidade de tornar públicos os resultados da pesquisa, particularmente dando retorno e respostas aos participantes dela.

Rio de Janeiro, 30 de Janeiro de 2023.

Assinatura do pesquisador:

Nome do pesquisador: Cláudia Pimentel Florenço de Oliveira



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Um novo olhar para o ensino de orações coordenadas – Um circuito pedagógico no fundamental II.

**Pesquisadora:** CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA

**Área Temática:** Linguagem Versão

CAAE: 64368922.6.0000.5241

Instituição Proponente:

Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneo

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.885.561

### Apresentação do Projeto:

O presente estudo tratará de um circuito de aprendizagens, cujo foco é o ensino e aprendizagem de orações coordenadas, utilizando para esta finalidade, como uma das estratégias motivacionais para o conhecimento, o livro “Quarto de Despejo”, de Carolina Maria de Jesus, além de outras de experiências textuais que imbriquem a oralidade com realizações de textos escritos, partindo da análise do livro didático “Tecendo Linguagem”, das autoras: Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. O ensino e aprendizagem dos fenômenos gramaticais, proposto pelo livro didático citado, revela uma metodologia de ensino de português, língua materna sob perspectiva tradicional. As orações coordenadas, objeto de ensino desta pesquisa, são apenas classificadas de acordo com as gramáticas normativas, o que é necessário, sem dúvida. De acordo com a autora, este trabalho propõe, contudo, que tal classificação seja apresentada concomitantemente à leitura do livro “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, o qual consiste em uma autobiografia, cuja escrita se utiliza de tais orações de forma significativa. A autora entende que estabelecer uma relação entre aspectos linguísticos e efeitos de sentido no texto autobiográfico pode estimular não só o hábito de leitura, mas também o reconhecimento de fenômenos gramaticais como elementos importantes para a compreensão do texto lido. Essa necessidade de tal relação, portanto, justifica a futura pesquisa sobre orações coordenadas no sétimo ano do Ensino Fundamental. Quanto à metodologia a pesquisadora relata que esta pesquisa será desenvolvida com alunos do sétimo ano da Escola Municipal Presidente Antônio Carlos. Encontrando-se dividida em cinco partes:

1) Análise do livro didático adotado pela escola;2) Uso da coordenação linguística em textos escolares; 3) Pressupostos teóricos sobre orações coordenadas;4) Procedimentos metodológicos utilizados para efetivação de um circuito didático;5) Cronograma de atividades. Além disso, informa que partirão do texto como lugar para formulação de hipóteses sobre os conteúdos aventados. Para validar a pesquisa partirá de (cf. KOCH, 1984, 1987, 1989, 1992, 2002)” (KOCH; ELIAS, 2011, p.169), (BORTONI-RICARDO,2004,2005) priorizando o contínuo oralidade/letramento, com vistas à metodologia da pesquisa ação de (THIOLLENT, 1988), e colaborativa, (BEHRENS, 2013). De acordo com o relatado no projeto de pesquisa, por meio do circuito didático, o aluno ao ser conduzido a aprendizagens colaborativas poderá interagir de maneira significativa com seus pares, percorrendo gradativamente situações reais que lhe oportunizem desenvolver se socialmente e cognitivamente. Isso ocorrerá por meio de uma proposta pedagógica ativa onde aprendam juntos ou cada um em seu próprio ritmo. Essas metodologias lhes propiciarão, em cada desafio proposto pelo professor; ao longo desse circuito, tornarem-se protagonistas de seu próprio processo de aprender. Nessas aulas planejadas o aluno deverá ser capaz de trocar experiências na discussão de problemas reais, colaborando com seus pares na busca de argumentos que corroborem com ações promotoras para a melhoria social através da leitura, oralidade e escrita. O objetivo da pesquisa é auxiliar os estudantes na compreensão e aplicação dos conectores coordenativos, bem como no uso de orações justapostas em diferentes atividades linguísticas. Dessa forma a autora espera que os alunos se sintam desafiados à resolução de situações problemas na produção de gêneros textuais diversos, articulando de maneira autônoma as conjunções em seu papel coesivo na articulação de orações no período. Trata-se de uma proposta de mediação didática, orientada pela Professora Doutora Angela Marina Bravin dos Santos, do corpo docente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da UFRRJ. Para a realização das etapas, contará com apoio da gestão pedagógica e administrativa escolar. A carga horária necessária para desenvolvimento das atividades será de três tempos de aula com cinquenta minutos cada, uma vez por semana, durante três meses e início previsto para aplicação em 14 de outubro de 2022.

### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Auxiliar os estudantes à compreensão e aplicação dos conectores coordenativos, bem como o uso de orações justapostas em diferentes atividades linguísticas, uma vez que em classe, foi verificado que através de atividades distintas de mais letramento uma enorme dificuldade dos discentes no uso das conjunções e suas especificidades comunicativas, por isso o desejo da

autora é conduzi-los a reflexão destes recursos, além do ofertado pela gramática tradicional, muitas das vezes desvinculadas do contexto interativo do discurso.

#### Objetivo Secundário:

A pesquisadora almeja partir de experiências orais até a concatenação da narração para argumentação que o aluno ao final do circuito seja capaz de interagir com múltiplas possibilidades de letramento em cada etapa do percurso. Integre os diferentes perfis dos sujeitos envolvidos através de uma interação interdisciplinar com diferentes gêneros textuais, além de demonstrar domínio da comunicação escrita quanto à coerência e coesão textual, bem como correção e clareza da linguagem, do ponto de vista da norma gramatical.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios

**Risco:** Os riscos serão mínimos, uma vez que envolve jovens de 12 a 14 anos. A pesquisa, em nenhuma etapa, terá como participantes indivíduos adultos. Farei uma reunião para explicar a proposta aos pais. Eles lerão o RCLE e autorizarão ou não a aplicação da pesquisa. Os jovens serão convidados a participar dessa mesma reunião, onde lerão o TALE. Concordando com os termos, devem assinar o documento; caso contrário, ficarão de fora das ações relacionadas ao circuito, sem prejuízo, contudo para o aprendizado. Prepararei atividades para os alunos que não participarão da pesquisa.

**Benefício:** Quanto aos benefícios, espera que ao final dessas experiências, os alunos possam ser capazes de ler, compreender e escrever autobiografia; contextualizar situações que requerem conhecimento prévio em diferentes possibilidades pedagógicas, assim como formularem argumentos com mais coesão, utilizando para isto as aprendizagens acumuladas ao longo do circuito. Aumento do desempenho escolar em Língua Portuguesa de 60% para 75%, até o último bimestre escolar. Redução do absenteísmo de alguns alunos em até 3%.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de Dissertação de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na Área de Concentração Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa Teorias de Linguagens e Ensino, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Marina B. dos Santos. É um projeto socialmente relevante para a área da educação.

Foi realizada alteração no termo de risco, sendo acrescentado a expressão “mínimo” nos documentos de assentimentos, bem como no documento Informações Básicas da PB.

### **Considerações sobre os Termos de Apresentação Obrigatória:**

Foram apresentados os termos obrigatórios. Entretanto, no cronograma, tanto anexo quanto o presente no projeto, não indicam o ano das atividades.

### **Conclusões ou Pendências e Listas de Inadequações:**

Todas as pendências foram sanadas e indicamos a aprovação do referido projeto para início das atividades descritas.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

- Enviar relatório final ao término do estudo;
- Informar ao CEP, caso necessite fazer modificações relevantes nos objetivos ou metodologia previstos; - Notificar o CEP caso ocorra alguma situação adversa;
- Manter sob sua guarda por pelo menos 5 anos as vias do TCLE ou do Registro de Consentimento, bem como os dados coletados na pesquisa;
- Informar o número CAAE do projeto nos produtos da pesquisa (relatórios, artigos, monografia, dissertação, tese).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

<b>Tipo de Documento</b>	<b>Arquivo</b>	<b>Postagem</b>	<b>Autor</b>	<b>Situação</b>
Outros	Respostas para as pendências.docx	09/02/2023 15:52:37	Sérgio Ricardo Oliveira	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO-2023947.pdf	09/02/2023 09:17:01		Aceito
Projeto Detalhado/ Brochura Investigador	Projeto Detalhado/ Brochura investigador.dor.docx	09/02/2023 09:05:02	CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE/ Termos de Assentimento/ Justificativa de Ausência	TCLE.docx	09/02/2023 08:23:39	CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	09/02/2023	CLAUDIA PIMENTEL	Aceito

		01:23:28	FLORENCO DE OLIVEIRA	
Outros	Registro de Consentimento Livre e Esclarecido.docx	09/02/2023 00:29:29	CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TALE.docx	09/02/2023 00:27:09	CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto.pdf	14/10/2022 18:25:13	CLAUDIA PIMENTEL FLORENCO DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer: **Aprovado**

Necessita Apreciação da CONEP: **Não**

**RIO DE JANEIRO, 09 de fevereiro de 2023**

**Assinado por: Sergio Ricardo Oliveira (Coordenador(a))**