



UNIDADE DIDÁTICA

**CONJUNÇÕES COORDENATIVAS “E” E “MAS” COMO ELEMENTO
DE COESÃO TEXTUAL NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Anderson Ribeiro Dias

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari

ANDERSON RIBEIRO DIAS

CONJUNÇÕES COORDENATIVAS “E” E “MAS” COMO ELEMENTO DE COESÃO TEXTUAL NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Material elaborado como parte integrante da Dissertação *Uso das conjunções coordenativas como elemento de coesão textual: uma proposta didática para o 8º ano do ensino fundamental*, defendida no ano de 2023, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), constituindo proposta de produção de material didático para o Ensino Fundamental, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) – rede nacional.

Linha de ação: Linguagens e Letramentos

Orientador(a): Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari

CASCADEL - PR

2023

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
UNIDADE DIDÁTICA.....	5
Módulo I – Texto e textualidade(s).....	5
Módulo II – Formação da consciência sintática.....	11
Módulo III – Detalhando a conjunção “mas” como operador argumentativo....	18
Módulo IV – Detalhando a conjunção “e” como recurso de coesão	25
CONCLUSÃO	30
REFERÊNCIAS.....	31

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Esta unidade didática é resultado de uma proposta idealizada para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, articulada a uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), na área de concentração em Linguagens e Letramentos, sobre o tema “Uso das conjunções coordenativas como elemento de coesão textual: uma proposta didática para o 8º ano do Ensino Fundamental”. O interesse pela temática surgiu em decorrência das práticas pedagógicas reducionistas de abordagem das conjunções coordenativas, geralmente feita de forma descontextualizada, com foco no reconhecimento e na classificação dos termos, sem considerar um contexto funcional no texto e no discurso. Desse modo, a pesquisa desenvolvida teve como objetivos refletir sobre a função das conjunções coordenativas “e” e “mas” como recurso de coesão textual e ampliar as propostas didáticas para o ensino das conjunções coordenativas no 8º ano do Ensino Fundamental.

Esta unidade didática propõe atividades que favorecem o desenvolvimento da consciência sintática, bem como a leitura e compreensão de textos integrados às conjunções coordenativas como recurso de coesão textual, numa perspectiva discursiva. Nesse contexto, destaca-se que não há a abordagem de um gênero textual específico, mas uma coletânea de diversos textos que viabilizam a exposição da temática de modo didático para professores e alunos.

A elaboração deste material partiu da concepção funcional de linguagem, na qual compreende-se o texto (oral ou escrito) como um acontecimento articulado de modo significativo pela interação entre o produtor e o leitor, “sujeitos históricos, sociais, integrados numa cultura e numa forma de vida” (Marcuschi, 2017, p. 93), capazes de interagir por meio da língua(gem) e seu sistema interno de funcionamento, agregando valores significativos e ideológicos aos discursos inerentes aos diversos gêneros textuais, em dado contexto sócio-histórico e cultural. Nessa perspectiva, as conjunções coordenativas são apresentadas como recurso de coesão textual, em conformidade com Koch (2016; 2017), de forma a ultrapassar a classificação reducionista da gramática normativa, que consideram esses elementos como meros conectores entre termos de mesma função. Em uma perspectiva mais

discursiva, conforme propomos, as conjunções coordenativas atuam como elementos significativos e argumentativos capazes de orientar o discurso e agregar sentidos diversos ao texto.

Este material se divide em IV módulos, que se organizam da seguinte maneira: no Módulo I – Textos e textualidade(s), busca-se apresentar os elementos textuais que garantem a materialidade discursiva dos textos; no Módulo II – Formação da consciência sintática, expõem-se noções de estruturas sintáticas que viabilizam a leitura e escrita de parágrafos significativos; no Módulo III – Detalhando a conjunção “mas”, ampliam-se os conceitos tradicionais sobre as estruturas coordenadas, ressaltando o “mas” como recurso argumentativo; no Módulo IV – Detalhando a conjunção “e”, apresentam-se as características e modo de construção sintática da conjunção “e”, bem como alguns de seus recursos textuais coesivos.

A carga horária destinada à unidade didática, considerando as atividades em sala de aula e as atividades extraclasse que se fizerem necessárias (pesquisa, produção de texto etc.), estabelece-se conforme a organização do professor e do perfil da turma, pois, a depender do nível de conhecimento da turma, o professor pode se deter mais, ou menos, nas explicações e nas interações com os alunos, e a depender do ritmo da turma, determinadas atividades podem levar mais, ou menos, tempo.

Pretende-se, com esta ferramenta didática, contribuir para a melhoria do ensino de gramática, leitura e escrita no Ensino Fundamental. Destaca-se que o material pode ser replicado ou adaptado a diferentes realidades pedagógicas, em cada contexto educativo, a fim de formar sujeitos críticos e reflexivos, donos do seu próprio discurso, capazes de ler com proficiência e fazer uso do conhecimento agregado até aqui.

Boa leitura e bom trabalho!

UNIDADE DIDÁTICA

MÓDULO I – TEXTO E TEXTUALIDADE(S)

➤ Para início de conversa

Caro(a) aluno(a):

Neste módulo, vamos conhecer alguns elementos textuais que fazem um agrupamento de palavras ser considerado um **texto**. Veremos como esses elementos funcionam em um texto narrativo.

O título da história é “Galinha ao molho pardo”. A que esse título remete? Quais são suas hipóteses sobre a história contada no texto?

Caro(a) professor(a):

É importante preparar o(a) aluno(a) para a leitura dos textos que serão trabalhados nas aulas. Neste caso, várias atividades de pré-leitura podem ser desenvolvidas, de acordo com a prática do(a) professor(a) e o perfil dos(as) alunos(as). Falar sobre o título e fazer previsões sobre o conteúdo é uma das atividades, mas outras podem ser desenvolvidas (por exemplo, quando há ilustração, quando o texto está em um formato específico etc.). Na sequência, procede-se à leitura, que pode ser coletiva (cada um lendo um trecho, em voz alta, com intervenções do(a) professor(a) e dos(as) colegas para comentar uma situação descrita ou esclarecer o sentido de alguma palavra) ou individual, seguida de discussão.

Galinha ao molho pardo

Fernando Sabino

Ao chegar da escola, dei com a novidade: uma galinha no quintal.

O quintal de nossa casa era grande, mas não tinha galinheiro, como quase toda casa de Belo Horizonte naquele tempo. Tinha era uma porção de árvores: um pé de manga sapatinho, outro de manga coração-de-boi, um pé de gabioba, um pé de goiaba branca, outro de goiaba vermelha, um pé de abacate e até um pé de frutade-conde. [...] De um lado o barracão com o quarto da Alzira cozinheira e um quartinho de despejo. Do outro lado, uma caixa de madeira grande como um canteiro, cheia de areia que papai botou lá para nós brincarmos. [...]

Pois no fundo do quintal que eu vi a galinha, toda folgada, ciscando na caixa de areia. Havia sido comprada por minha mãe para o almoço de domingo: Dr. Junqueira ia almoçar em casa e ela resolveu fazer galinha ao molho pardo.

Eu já tinha visto a Alzira matar galinha, uma coisa terrível. Agarrava a coitada pelo pescoço, agachava, apertava o corpo dela entre os joelhos, torcia com a mão esquerda a cabecinha assim para um lado, e com a direita, zapt! passava o facão afiado, abrindo um talho no gogó. O sangue esguichava longe. Ela aparava logo o esguicho com uma bacia, deixando que escorresse ali dentro até acabar. E a bichinha ainda viva, estrebuchando nas mãos da malvada. Como se fosse a coisa mais natural deste mundo, a Alzira me contou o que ia acontecer com a nova galinha.

Revoltado, resolvi salvá-la.

Eu sabia que o Dr. Junqueira era importante, meu pai dependia dele para uns negócios. Pois no que dependesse de mim, no domingo ele ia poder comer tudo, menos galinha ao molho pardo.

Era uma galinha branca e gorda, que não me deu muito trabalho para pegar. Foi só correr atrás dela um pouco, ficou logo cansada. Agachou-se no canto do muro, me olhou de lado como as galinhas olham e se deixou apanhar.

Não sei se percebeu que eu não ia lhe fazer mal. Pelo contrário, eu pretendia salvar a sua vida. O certo é que em poucos minutos ficou minha amiga, não fugiu mais de mim.

– O seu nome é Fernanda – falei então. [...]

– Vou esconder você num lugar que ninguém é capaz de descobrir.

Junto do tanque de lavar roupa costumava ficar uma bacia grande de enxaguar. A Maria lavadeira só ia voltar na segunda-feira. Antes disso ninguém ia mexer naquela bacia. Assim que escureceu, escondi a Fernanda debaixo dela.

[...] Na manhã de domingo me levantei bem cedo e fui dar uma espiada na Fernanda, onde tinha ido me esconder.

[...] Lá no fundo escuro do porão [...] vi a Alzira olhar ao redor:

– [...] onde é que se meteu a galinha? [...]

– Você não estava brincando com ela ontem, menino?

– Isso foi ontem. Hoje eu não vi ela ainda.

– Será que fugiu? Ou alguém roubou? [...]

Agarrei a ideia no ar, era a salvação:

– Isso mesmo! Quando eu estava ali no quintal vi um homem passar correndo... levava uma coisa escondida embaixo do paletó. Só podia ser a galinha.

A Alzira não parecia acreditar muito na história. Pelo contrário, ficou mais desconfiada.

[...] E saiu pelo quintal, à procura da galinha, olhando aqui e ali: nos galhos das árvores, atrás do barracão, no meio dos bambus. Depois foi contar para mamãe que a galinha havia sumido.

Fui atrás, para o que desse e viesse. Escutei tudo. Mamãe torcia as mãos:

– E agora, como vai ser? Como é que ela foi sumir assim, sem mais nem menos?

– Sei lá – respondeu a Alzira: – Não acredito que tenham roubado, como diz o Fernando. Vai ver que saiu voando e pulou o muro. Bem que pensei em cortar as asas dela e me esqueci. Agora é tarde.

– Está quase na hora do almoço – disse minha mãe: – O Dr. Junqueira está para chegar em uma hora, e como é que a gente vai fazer sem a galinha? O Domingos vai ficar aborrecido.

Dali a pouco era o meu pai quem chegava da rua, trazendo o jornal de domingo debaixo do braço. Quando mamãe lhe deu a triste notícia, para surpresa minha e dela, ele não se aborreceu:

– Faz outra coisa. Macarrão, por exemplo. O Dr. Junqueira é bem capaz de gostar de macarrão.

[...] Pois o Dr. Junqueira não só gostou, como repetiu duas vezes, para grande satisfação de mamãe. [...] Guardanapo enfiado no colarinho, o Dr. Junqueira limpou os bigodes, satisfeito:

– Ainda bem que era essa macarronada tão boa. Eu estava com medo que fosse galinha. Se tem uma coisa que eu detesto é galinha. Principalmente ao molho pardo.

Nem por isso senti que minha amiga Fernanda não estava mais condenada à morte. Mesmo porque, meu pai gostava também de galinha, com ou sem o Dr. Junqueira. Por outro lado, ela podia ficar escondida o resto da vida (eu não tinha a menor ideia de quanto tempo vivia uma galinha). E na manhã seguinte a Maria viria lavar roupa, ia descobrir a Fernanda encolhida debaixo da bacia.

Depois que o almoço terminou e o Dr. Junqueira se despediu, fui lá perto do tanque fazer uma visitinha a ela, resolvido a ganhar tempo:

– Você hoje ainda vai dormir aí, mas amanhã eu te solto, está bem?

Ela fez que sim com a cabeça. [...]

De manhãzinha, antes que a Maria lavadeira chegasse, fui até lá, levantei a bacia e peguei a Fernanda, procurei mamãe com ela debaixo do braço:

– Olha só quem está aqui.

Mamãe se espantou:

– Uai, ela não tinha sumido? Onde é que você encontrou essa galinha, Fernando?

De repente seus olhos se apertaram num jeito muito dela, quando entendia as coisas: havia entendido tudo. Antes que me passasse um pito, eu avisei:

– Se tiverem de matar a minha amiga, me matem primeiro.

Mamãe achou graça quando soube que ela se chamava Fernanda e resolveu não se importar com o que eu tinha feito, pelo contrário: deixou que a galinha passasse a ser um de meus brinquedos. Só proibiu que eu a levasse para dentro de casa. Fernanda me seguia os passos por toda parte, como um cachorrinho.

E ela continuou minha amiga, até morrer de velha, não sei quanto tempo mais tarde.

Só sei que alguns dias depois do almoço do Dr. Junqueira, mamãe comprou um frango.

– Esse vai se chamar Alberto – eu disse logo.

– Pois sim – disse minha mãe, e mandou que a Alzira tomasse conta do frango.

No dia seguinte mesmo, no almoço, comemos o Alberto. Ao molho pardo.

Fonte: SABINO, Fernando. *O menino no espelho*. Rio de Janeiro: Record, 1992.

➤ Vamos dialogar?

1. Juntem-se em grupos de três ou quatro colegas. Conversem sobre os itens a seguir e faça anotações sobre as conclusões:

- A) O título do texto “Galinha ao molho pardo” causa qual expectativa no leitor? Essa expectativa se confirma após a conclusão da leitura?
- B) A partir da sua vivência, compartilhe com os seus colegas o que representa para você e sua família um almoço de domingo.
- C) Qual seria a intenção do pai de Fernando ao oferecer um almoço de domingo para o Dr. Junqueira?

- D) Releia o trecho a seguir e responda: o que o narrador pretende ao descrever com riqueza de detalhes o modo de preparo da galinha?

“Eu já tinha visto a Alzira matar galinha, uma coisa terrível. Agarrava a coitada pelo pescoço, agachava, apertava o corpo dela entre os joelhos, torcia com a mão esquerda a cabecinha assim para um lado, e com a direita, zapt! passava o facão afiado, abrindo um talho no gogó. O sangue esguichava longe. Ela aparava logo o esguicho com uma bacia, deixando que escorresse ali dentro até acabar. E a bichinha ainda viva, estrebuchando nas mãos da malvada. Como se fosse a coisa mais natural deste mundo, a Alzira me contou o que ia acontecer com a nova galinha”

- E) A visão que o garoto tem sobre o animal é a mesma dos adultos da história?
- F) No desfecho da narrativa, o frango não teve o mesmo destino que a galinha Fernanda. Por que você acha que isso ocorreu?

2. Agora, vamos discutir coletivamente as questões e comparar as respostas com as obtidas pelos outros grupos. O/A professor(a) vai mediar a discussão.

- ✓ **Um convite à pesquisa:** O texto que você acabou de ler é uma crônica. Uma das características desse gênero textual é a narração de fatos do cotidiano vivenciados pelo autor. Faça uma breve pesquisa sobre a biografia de Fernando Sabino, levando em consideração o ano de publicação e as informações pessoais apresentadas no texto.

Caro(a) professor(a):

A pesquisa sugerida poderá ser desenvolvida como atividade extraclasse ou como parte das aulas de Língua Portuguesa, realizada em uma visita à biblioteca. É importante que os resultados sejam discutidos em sala de aula.

➤ **Aprofundando a discussão**

UM PRIMEIRO OLHAR SOBRE TEXTUALIDADES

O texto de Fernando Sabino, “Galinha ao molho pardo”, narra um episódio da sua infância sobre a feliz tentativa de salvar a vida da galinha Fernanda. Para tanto, utiliza várias formas de levar o leitor a concordar com o seu ponto de vista sobre os fatos. Em uma leitura coletiva com o professor, vamos conhecer um pouco sobre os recursos textuais que garantem a compreensão geral do texto:

- **Contexto:** na abertura da narrativa, o autor envolve o leitor sobre a situação inusitada “ao chegar da escola” (tempo) e se deparar com “a galinha” (personagem), “no fundo do quintal” (espaço).
A galinha seria servida como refeição no almoço de domingo para o chefe de seu pai. Porém, o modo como seria morta o revoltava, levando-o à seguinte

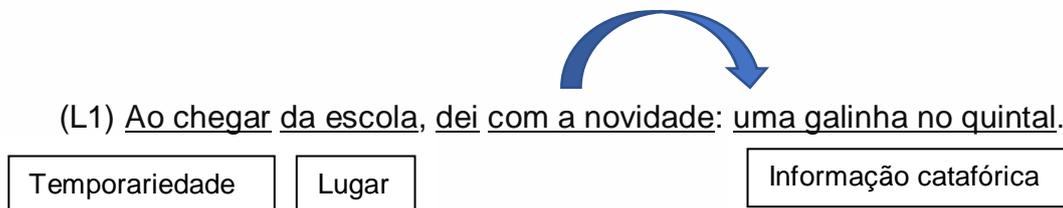
conclusão: “no que dependesse de mim, no domingo ele ia poder comer tudo, menos galinha ao molho pardo”. Então, resolveu esconder o animal (estratégia de salvação).

O desaparecimento da galinha gera desconforto na cozinheira e na mãe, pois não havia o que servir como refeição. No entanto, o pai sugere como solução ofertar outro prato (que não era de origem animal), o que acaba se revelando como uma boa solução, já que o convidado não gostaria de comer “galinha ao molho pardo”.

- **Situacionalidade:** gira em torno da relação de tentativa de agradar ao chefe com um cordial almoço de domingo (que remete à uma situação familiar).
- **Informatividade:** o quintal não tinha galinheiro, somente árvores, remete à noção de que a presença da galinha decorria de uma situação especial; o modo como o animal seria sacrificado geral indignação no menino; a solução inusitada de esconder a galinha provoca um desconforto esperado pelo garoto; o almoço ter sido um evento bem-sucedido mesmo sem a galinha ao molho pardo.
- **Cotextualidade:** a coesão garante a materialidade que dá sentido e coerência ao texto por meio diversos recursos. Desse modo, o leitor pode fazer alguns questionamentos e recuperá-los ao longo do texto. Vejamos este exemplo:

Ao chegar da escola, dei com a novidade: uma galinha no quintal.

(Quem chegou? De onde chegou? Deparou-se com o que? Qual era a novidade?). De modo que facilmente conseguiria responder aos questionamentos:



Além disso, o autor utiliza formas de passar a sua opinião sobre as personagens e a situação, de modo que o leitor acaba sendo persuadido a concordar com o seu ponto de vista. Observe os exemplos:

- 1) Galinha: “*toda folgada*”; “*branca e gorda*”, “*ficou minha amiga*” (afetividade).
- 2) Cozinheira Alzira: “*malvada*”; “*Como se fosse a coisa mais natural deste mundo*” (desaprovação da atitude de matar a galinha).
- 3) Dr. Junqueira: “*era importante*”; “*não só gostou, como repetiu duas vezes*”; “*Guardanapo enfiado no colarinho*” (prazer e satisfação com o alimento).

- ❖ É possível compreender que um **texto verbal** é elaborado e estruturado por frases significativas, organizadas para transmitir informações, narrações, argumentações, com determinadas “pistas” para que o leitor possa acionar os seus conhecimentos de mundo e intimamente também agregar possíveis interpretações ao conjunto textual.

3. Em grupos, pensem em uma proposta de recriação da história de Fernando Sabino, com mudança de alguns elementos. Quais elementos vocês mudariam na história? Quais elementos vocês acrescentariam e quais vocês tirariam da história?

4. Elejam um representante do grupo para expor aos demais colegas da sala, oralmente, a proposta de recriação do texto.

5. Agora, vamos criar uma história coletiva, escrita. O/A professor(a) vai estabelecer um tema, e toda a classe, em conjunto, irá definir um contexto e criar uma situacionalidade, que serão anotados no quadro. A seguir, também em conjunto, criem o título. O professor transcreverá o título no início de uma folha em branco, e vai escrever o seguinte início da história, igual ao começo da crônica lida: “Ao chegar da escola, dei com a novidade: ...”. Na sequência, a folha será entregue ao primeiro aluno da primeira fila de carteiras, que continuará a história, até que o/a professor(a) bata palmas, e a folha será passada ao segundo aluno, e assim sucessivamente, até acabar a história, que será lida em voz alta pelo(a) professor(a).

OBS: A história não poderá fugir do tema proposto, nem do contexto e da situacionalidade criados coletivamente. Além disso, é preciso cuidar da informatividade e da cotextualidade.

Caro(a) professor(a):

Esta atividade requer cuidado no intervalo de tempo atribuído a cada aluno, considerando que, à medida que o texto aumenta em extensão, a leitura dos enunciados criados pelos colegas anteriores demanda mais tempo. Também é preciso controlar o fechamento da história, que deverá ocorrer efetivamente quando os últimos alunos receberem a folha.

MÓDULO II – FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA SINTÁTICA

➤ Entendendo a organização sintática

Conforme você deve ter percebido, o texto não é um aglomerado de palavras isoladas de um contexto e da situacionalidade sociocultural, mas sim um acontecimento articulado de modo significativo pela participação entre o escritor e o leitor, capazes de interagir por meio da língua(gem) e seu sistema interno de funcionamento, agregando valores significativos e ideológicos aos discursos inerentes aos diversos gêneros textuais, em dado contexto sócio-histórico e cultural.

Caro(a) professor(a):

É importante estar atento para o significado da terminologia utilizada, com a qual o(a) aluno(a) pode não estar familiarizado. Esclarecimento dos significados dos termos utilizados é sempre uma necessidade, quando se lida com reflexões mais “teóricas”, como ocorre em diversos momentos ao longo desta unidade didática.

Veja a imagem a seguir:



Fonte:

LAURENTINO, Dedé. Vai, Carlos! Ser Lego na vida. *Revista Piauí*, 18 set. 2021. Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/vai-carlos-se-lego-na-vida/>. Acesso em: 28 dez. 2022.

1. Você conhecia o texto? Em caso negativo, por onde você começou a leitura?

Se você começou pelo título, deve ter surgido algumas inquietações como: “quem é Carlos?”, “Como assim, ser lego na vida?”. Isso ocorre pelo movimento **coesivo catafórico**, ou seja, uma ativação de conhecimentos prévios sobre um pouco do assunto que seria tratado adiante.

2. Na sua experiência de leitura, certamente, você não deve ter construído a seguinte possibilidade: *“no meio, não me esquecerei, do caminho desse acontecimento; tinha uma na vida de minhas retinas pedras, tão fatigadas que”*. Qual a hipótese dessa forma de leitura não ter ocorrido?

Agora vamos conhecer o texto original:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 tinha uma pedra
 no meio do caminho tinha uma pedra.
 Nunca me esquecerei desse acontecimento
 na vida de minhas retinas tão fatigadas.
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho
 tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 no meio do caminho tinha uma pedra.

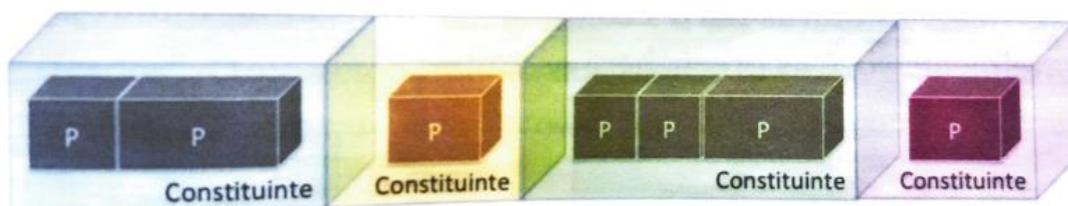
Fonte: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma poesia*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 47.

O texto imagético “Vai, Carlos! Ser Lego na vida” promove uma **intertextualidade**, ou seja, um diálogo com o poema “No meio do caminho”, do poeta Carlos Drummond de Andrade, por meio de uma legenda que remete à sua estrutura de composição a peças de Lego. Nesse contexto, não muito diferente da imagem representada acima, os textos são organizados sintaticamente em torno de frases, orações e períodos “acomodados um ao lado do outro” ou conectados internamente por elementos sintáticos que agregam sentido, classificados como conjunções. O conhecimento do mecanismo de funcionamento de tais elementos, durante o processo de aprendizagem, forma a **consciência sintática** necessária para a composição textual, que ajuda a evitar construções sem sentido como: *“no meio, não me esquecerei, do caminho desse acontecimento; tinha uma na vida de minhas retinas pedras, tão fatigadas que”*.

Agora, observe as frases a seguir e tente acomodá-las em um parágrafo, de modo que transmitam uma informação:

1. João morreu.
2. Maria se lamentou.
3. As pessoas ficaram admiradas com Maria.
4. Ninguém sabia que ela amava João.

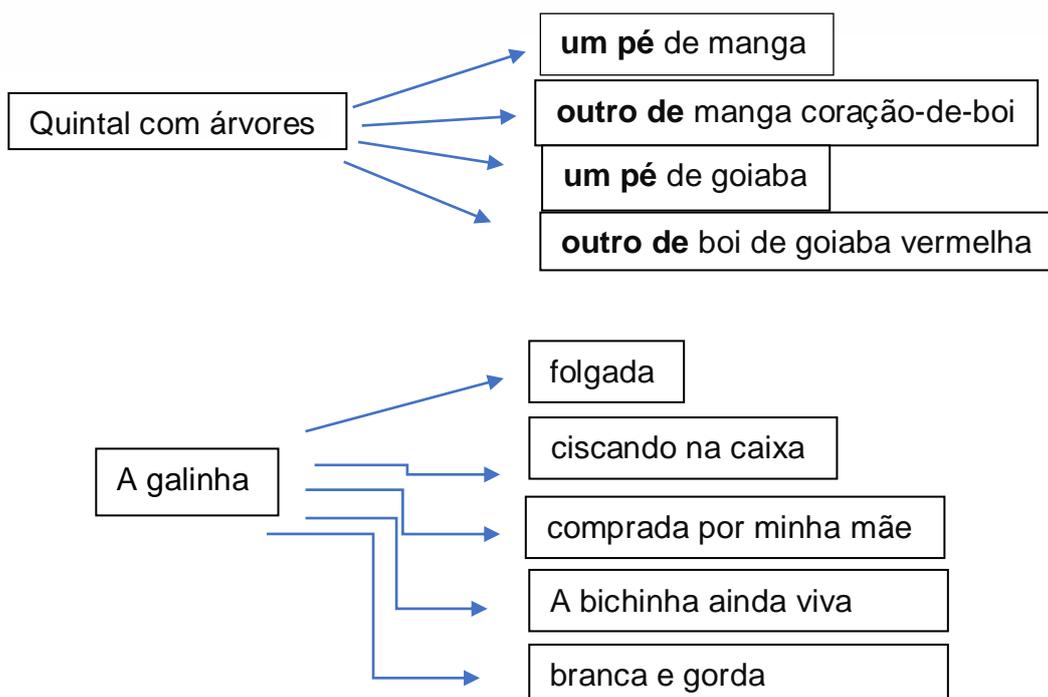
Certamente, você deve ter conseguido construir pelo menos duas possibilidades de parágrafos. Isso ocorre porque você (falante nativo do português brasileiro) adquiriu, ao longo do seu processo de aquisição da linguagem, determinada consciência sintática que viabiliza a elaboração e compreensão global do texto. Além disso, deve ter notado que não basta organizar as palavras uma ao lado da outra; é necessário que elas tenham uma conexão que faça sentido, o que permite concluir que, internamente, elas exigem elementos (constituintes) que se combinem para garantir a gramaticalidade e coesão textual. Observe o exemplo a seguir:

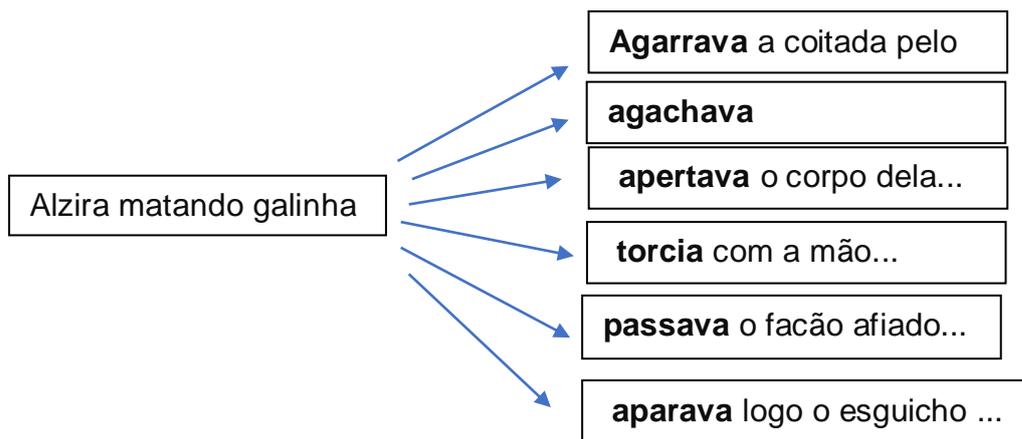


O menino	Escondeu	a galinha	no quintal.
Sujeito	Verbo	Objeto direto	Adjunto adverbial

O modo de construção **sujeito, verbo e objeto (SVO)** é a ordem mais regular de construção sintática do português brasileiro, porém pode variar dependendo do estilo de escrita e da importância das informações.

No texto “Galinha ao molho pardo”, o autor utiliza a organização das palavras em parágrafos como **recurso de coesão**, o qual garante que o leitor possa recuperar as informações disponibilizadas no decorrer da leitura. Observe:





➤ Exercitando a consciência sintática

1. Em duplas, leiam os trechos a seguir e tentem “remontar”, no caderno, o texto fragmentado:

- Não tem problema, estou levando a minha espingarda papo-amarela. O compadre disse:
O Senhor Runga Raimundo, era um caçador muito famoso. Certo dia ele estava comentando com um compadre, que iria caçar lá pras bandas do sertão. O compadre comentou:
- Lá deve ter muita onça, e o senhor pode morrer. Senhor Runga respondeu:
- Eu puxo o meu facão e enfrento a onça. O compadre disse:
- Mas e se o senhor tiver esquecido o facão em casa? Senhor Runga respondeu:
O AMIGO DA ONÇA
- Mas, e se na hora que a onça aparecer o senhor tiver esquecido de colocar chumbo na espingarda? Senhor Runga disse:
COSTA, Flávio Moreira da. <i>Os 100 melhores contos de humor da literatura universal</i> . 5.ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.
- E se a onça subir na árvore também? Senhor Runga se irritou e falou: Compadre, você é meu amigo ou amigo da onça?
Respondeu o senhor Runga: Eu subo numa árvore. E o compadre ainda falou:
- Eu corro. O compadre falou novamente: - E se a onça correr atrás?

É possível que, no início, vocês tenham sentido um pouco de dificuldade, mas devem ter conseguido recuperar todos os sentidos do texto original. Isso se dá por conta da consciência sintática e pela força coesiva do texto. Dialogando com o professor, vamos entender um pouco melhor o assunto?

Caro(a) professor(a):

Explore bem essa atividade, de modo que os(as) alunos(as) consigam perceber os elementos e as pistas contidas nos enunciados que permitem recompor a sequência do texto, tais como as referências, os conectivos, as retomadas etc. A atividade a seguir, por exemplo, tem esse propósito, mas a discussão pode ser expandida oralmente.

2. Descreva a sua experiência de leitura do texto em destaque. Para tanto, evidencie: Qual tema foi o abordado? Você conseguiu identificar alguma lógica na construção da narrativa? O texto apresentou alguma progressão temática (evolução na história)?
3. Para você, a narrativa apresentou algum teor humorístico? Explique.
4. Você já ouviu a expressão “amigo da onça”? O que ela representa para você?
5. Há algum outro aspecto do texto que tenha chamado a sua atenção? Qual?
6. A partir de sua leitura, tente explicar qual o efeito de sentido da construção “e se...”
7. Agora, acompanhe a leitura e as explicações do professor sobre noções de coesão textual.

NOÇÕES DE COESÃO TEXTUAL

- ✓ Os textos são constituídos por meio de diversos recursos e estratégias que garantem a compreensão global e a identificação da unidade temática (assunto central do texto).
- ✓ **A coesão sequencial** é o recurso textual responsável por conectar internamente as ideias do texto. Ela pode ocorrer por meio da **justaposição** ou pela **conexão** dos termos.
- ✓ No texto “Amigo da onça” a **sequência de perguntas e respostas possibilitou a progressão textual**, ou seja, a continuidade, o avanço da narrativa em torno da **unidade temática**, voltada para o **tema caça**.
- ✓ Veja que a cada nova possibilidade de um enfrentamento entre o caçador e a onça, a **escolha lexical** (escolha de palavras) cria cenas cada vez menos favorável ao caçador (sem espingarda, sem facão, sem poder correr, sem poder subir em árvores). Essa **variação das escolhas das palavras**

garante a progressão temática linear do texto por meio da oposição semântica entre “caçar/sem armamento”, “fugir/sem poder correr ou se esconder”, assim, o rema (comentário) de um enunciado passa a ser o tema do enunciado seguinte.

- ✓ Para tanto, foi utilizada como **estratégia coesiva a conexão entre os enunciados por meio das conjunções.**
- ✓ Note, no primeiro momento, em resposta ao caçador, o compadre introduz um argumento por meio da **conjunção adversativa “mas”** que apresenta a função de encaminhar a argumentação para conclusões no sentido contrário às informações contidas no enunciado anterior.
- ✓ Em seguida **conjunção a aditiva “e” reforça a inclusão** de uma nova possibilidade do caçador ser surpreendido pela onça. Essa conjunção serve como recurso **para adicionar novas ideias, novos temas ao texto.**
- ✓ **A conjunção condicional “se”** introduz uma nova condição para a onça surpreender o caçador.
- ✓ Em diferentes regiões do Brasil a expressão “amigo da onça” apresenta o sentido de “pessoa falsa” ou “em quem não se pode confiar”, assim, na conclusão do texto “*Compadre, você é meu amigo ou amigo da onça?*” o jogo de sentido possibilita uma dupla interpretação.

Vamos conhecer o texto original?

O amigo da onça

O Senhor Runga Raimundo, era um caçador muito famoso. Certo dia ele estava comentando com um compadre, que iria caçar lá pras bandas do sertão.

O compadre comentou:

– Lá deve ter muita onça, e o senhor pode morrer.

Senhor Runga respondeu:

– Não tem problema, estou levando a minha espingarda papo-amarela.

O compadre disse:

– Mas, e se na hora que a onça aparecer o senhor tiver esquecido de colocar chumbo na espingarda?

Senhor Runga disse:

– Eu puxo o meu facão e enfrento a onça.

O compadre disse:

– Mas e se o senhor tiver esquecido o facão em casa?

Senhor Runga respondeu:

– Eu corro.

O compadre falou novamente:

– E se a onça correr atrás?

Respondeu o senhor Runga:

Eu subo numa árvore.

E o compadre ainda falou:

– E se a onça subir na árvore também?

Senhor Runga se irritou e falou:
Compadre, você é meu amigo ou amigo da onça?

Fonte: COSTA, Flávio Moreira da. *Os 100 melhores contos de humor da literatura universal*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

A prática da caça, em função da alimentação, é uma atividade culturalmente desenvolvida desde os períodos mais remotos da sociedade e ainda vigente em muitas comunidades, geralmente, rurais. Porém, atualmente, está sendo discutida no Brasil a legalização da caça esportiva, a qual é desenvolvida sem o objetivo principal voltado para a alimentação e no contexto ilegal tem motivado a extinção de animais silvestres. A partir da sua vivência cultural, exponha a sua opinião sobre o assunto.

MÓDULO III – DETALHANDO A CONJUNÇÃO “MAS” COMO RECURSO ARGUMENTATIVO

➤ Entendendo a coordenação

Observe o texto a seguir:



ELIAS, V. M; KOCH, I. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2015.

Agora, responda:

1. De acordo com a sua interpretação, a frase “cuidado com o cão!” é convidativa (ou favorável) para que o pedestre siga em frente? Por quê?
2. Na segunda placa, com a inscrição “Quando ele morde, arranca pedaço!”, quais características do cão estão sendo destacadas? Quais seriam as intenções do produtor do texto ao ressaltar tais características?
3. Em uma leitura geral, as frases “Cuidado com o cão!” e “Quando ele morde, arranca pedaço” encaminham o leitor para quais possíveis conclusões? Explique.

Informações explícitas: Estão contidas nas malhas superficiais do texto, de modo que o leitor consegue compreendê-las acionando inferências (informações) diretas.

Exemplo:

[1] “cuidado com o cão!” – Ou seja, existe um cão perigoso.

[2] “quando ele morde, arranca pedaço!” – Ou seja, nesse contexto, o cão morde e arranca pedaço.

4. A partir da frase “mas tudo é negociável”, confirma-se a expectativa gerada em torno das informações anteriores? Justifique.

Informações implícitas: Estão contidas nas malhas profundas do texto, ou seja, são as possíveis conclusões realizadas pelo leitor a partir das informações contidas no texto.

Exemplo:

[1] “cuidado com o cão!”

Conclusão: fique atento, não siga em frente.

[2] “quando ele morde, arranca pedaço!”

Conclusão: o cão é feroz, ele não só morde como também arranca pedaço. Ou seja, ele pode ferir e destruir.

- ✓ Esse conjunto de informações serve para desencorajar o leitor/pedestre a seguir em frente ou adentrar um espaço sem ser convidado.

5. Qual elemento do texto foi responsável por encaminhar a conclusão do personagem para o sentido contrário expresso nos dois enunciados anteriores?

6. Por que a personagem da tira chegou à seguinte conclusão: “Tradução: é bom trazer sempre um bife.”?

7. Leia o texto a seguir e a explicação:



Fonte: Disponível em: <http://clubedamafalda.blogspot.com.br>. Acesso em: 17 maio 2022.

Conjunção coordenativa: tradicionalmente entendida como elemento que conecta sintaticamente orações e palavras da mesma classe gramatical e função.

Porém, como se pode observar na tira em destaque, a conjunção adversativa **mas** foi responsável por conectar e orientar o discurso para o sentido contrário à conclusão geral encaminhada pelos dois enunciados anteriores. Portanto, entende-se a conjunção também como elemento sintático-semântico que apresenta a função de conectar enunciados e

A sentença “A preguiça é a mãe de todos os vícios, mas uma mãe é uma mãe e é preciso respeitá-la, pronto!” é composta por três orações:



Na perspectiva da gramática normativa tradicional, essa sentença é um exemplo de **período composto por coordenação**, pois **existe uma relação de independência sintática entre as orações**, que permitiria que elas fossem desmembradas em períodos simples:

1ª Oração: [a preguiça é a mãe de todos os vícios]

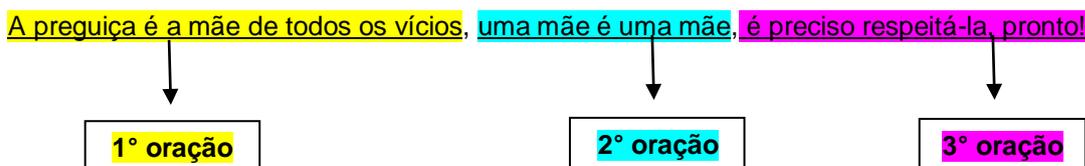
2ª Oração: [mas uma mãe é uma mãe]

3ª Oração: [e é preciso respeitá-la, pronto!]

8. Você acha que essas orações manteriam também independência de sentido, quando desmembradas? Por quê?

9. Leia a descrição a seguir e acompanhe a explicação do professor.

Os termos “**mas**” e “**e**” são **conjunções coordenativas** (*síndetos*), responsáveis por conectar as orações classificadas como **orações coordenadas sindéticas**. Já as orações justapostas são classificadas como **orações coordenadas assindéticas**, ou seja, sem conjunções coordenativas. Observe o exemplo:



Note que não há elementos gramaticais estabelecendo conexões entre as orações. Então, **usa-se a vírgula como recurso de demarcação de separação de orações**.

10. A partir da sua leitura, qual a intenção da personagem ao emitir essa informação?

11. Quais sentidos as conjunções agregam a esse texto?

12. Após a retirada das conjunções, a sentença ganharia outro sentido? Explique.

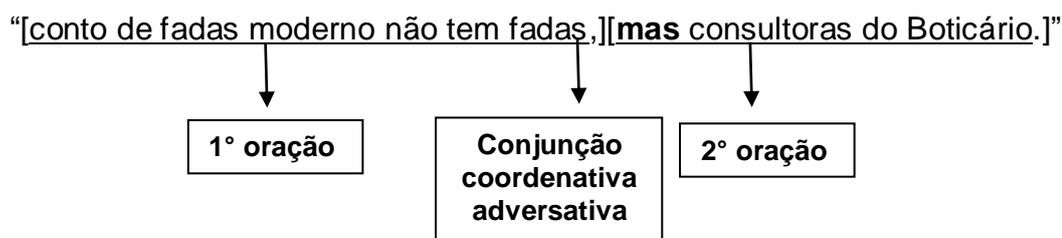
➤ Ampliando a noção de independência sintática

Observe o texto a seguir:



Fonte: Anúncio publicitário da empresa *O Boticário*. Disponível em: <http://mundofabuloso.blogspot.com/2008/01/o-boticario-e-suas-princesas.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

A sentença “Conto de fadas moderno não tem fadas, mas consultoras do Boticário” é composta por duas orações, que podem ser representadas da seguinte maneira:

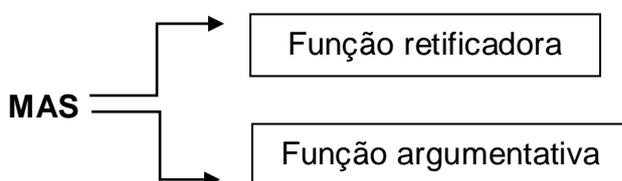


A oração em destaque é um exemplo de **construção anafórica de estruturas coordenadas**. O processo de omissão do verbo (ter) ocorre pelo fato da

segunda oração funcionar como um comentário da primeira, a qual apresenta o referente repleto de sentido. Nesse contexto, entende-se que, apesar das orações coordenadas apresentarem um laço sintático mais frouxo, que pode remeter a uma determinada independência sintática, em construções como a exemplificada acima, assume-se a sentença inteira como oração principal, constituída pela **dependência semântica entre os termos, motivando uma determinada subordinação de sentido**. A partir dessa perspectiva, a conjunção adversativa **mas** apresenta a **função retificadora** que **justifica a negação** presente na primeira oração.

➤ Entendendo melhor a conjunção “mas”

Conforme você deve ter observado, a conjunção “mas” apresenta função opositiva em níveis diferentes:



Observe novamente a imagem:



Fonte: ELIAS, Vanda Maria; KOCH, Ingedore Villaça. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2015.

A conjunção “mas” presente no terceiro quadrinho conecta dois atos de fala distintos, funcionando como um **conector argumentativo**. Dessa forma, assume-se o primeiro argumento como verdadeiro “*quando ele morde, arranca pedaço!*”, porém, a segunda proposição inserida pela conjunção “mas”: “*mas tudo é negociável*.” apresenta um argumento mais forte que supera a conclusão esperada pelo argumento inicial. Ou seja, além da conexão, o “mas” exprime um movimento psicológico de oposição entre crenças, opiniões e emoções de modo explícito ou não.

Já na imagem a seguir, é possível verificar a função retificadora estabelecida pelo “mas”:



Fonte: Anúncio publicitário da empresa *O Boticário*. Disponível em: <http://mundofabuloso.blogspot.com/2008/01/o-boticario-e-suas-princesas.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Nesse caso, a conjunção introduz uma oração que recusa a legitimidade daquilo que foi dito anteriormente, dessa forma, apresenta um elemento de negação na primeira oração, o qual será negado e retificado pela conjunção. Desse modo, apresenta um modo de construção bem específico. Veja:

Exemplo: “Ele é carioca, **mas** pode confiar nele.”



Tradicionalmente, as conjunções: **porém, contudo, todavia, embora, no entanto** compõem, ao lado do “mas”, o grupo das adversativas, responsáveis por orientar o discurso para conclusões contrárias aos enunciados anteriores. Porém, apresentam um deslocamento mais flexível dentro da oração. Observe:

As redes sociais	Favorecem	uma espécie de enlouquecimento coletivo	, no entanto.
As redes sociais	Favorecem	, no entanto,	uma espécie de enlouquecimento coletivo.
As redes sociais	, no entanto,	Favorecem	uma espécie de enlouquecimento coletivo.
No entanto,	as redes sociais	Favorecem	uma espécie de enlouquecimento coletivo.

A característica de poder “passear livremente” entre os constituintes da oração, como ocorre com um **adjunto adverbial**, permite que as conjunções adversativas: **porém, contudo, todavia, embora, no entanto**, sejam classificadas por gramáticos contemporâneos como **advérbios**. Porém, para além da sua classificação, deve-se destacar que apesar de apresentarem cargas semânticas parecidas (adversativas), a estratégia argumentativa do escritor e o encadeamento discursivo geral do texto serão determinantes para selecionar qual se encaixa melhor no contexto discursivo.

MÓDULO IV – DETALHANDO A CONJUNÇÃO “E” COMO RECURSO DE COESÃO

➤ Entendendo a conjunção “e”

Vamos retomar alguns trechos do texto “Galinha ao molho pardo”, de Fernando Sabino, para compreender o apelo semântico da conjunção coordenativa “e”. Leia os trechos a seguir:

Trecho 1: “Tinha era uma porção de árvores: um pé de manga sapatinho, outro de manga coração-de-boi, um pé de gabioba, um pé de goiaba branca, outro de goiaba vermelha, um pé de abacate e até um pé de fruta-do-conde.”

Trecho 2: “Era uma galinha branca e gorda.”

Trecho 3: “E ela continuou minha amiga, até morrer de velha, não sei quanto tempo mais tarde.”

Como se pode observar, a conjunção “e” aparece nos trechos conectando termos distintos. Na sua opinião, ela apresenta o mesmo efeito de sentido nas três ocorrências? Explique.

Apesar de tradicionalmente ser classificada como conjunção aditiva, a conjunção “e” pode ser utilizada como um recurso argumentativo multifuncional, capaz de conectar palavras, frases e parágrafos, agregando sentidos diferentes em cada uma.

No trecho 1, a conjunção funciona como o enlace final enumerativo, no qual, acompanhada pelo elemento modalizador “até”, remete à diversidade de árvores encontradas no quintal do garoto; no trecho 2, nota-se a conexão interna da frase, responsável por relacionar dois adjetivos; já no trecho 3, funciona como uma adição temática que garante a progressão narrativa e a conexão com o parágrafo anterior.

Agora, leia o texto a seguir e responda às questões que seguem:

Meu dia

Eu acordei e fui escovar os dentes e depois fui tomar café. Aí eu fui arrumar a minha cama. E depois fui jogar bolinha e depois fui jogar bola. E depois eu fui andar de bicicleta e depois eu fui ao moço aí eu fui assistir televisão. E depois eu tomei banho e fui fazer a tarefa e depois vim pra escola.

(texto de aluno da 4.^a série)

MODO DE CONSTRUÇÃO:

O modo de construção das conjunções “e” e “ou” se articula de maneira bem diversificada quanto à **modificação na ordem sintática (simetria)** e à **quantidade de termos que podem coordenar**. Observe:

Exemplo 1: “Era uma galinha branca e gorda.”

Exemplo 2: “Era uma galinha gorda e branca.” (modificação da ordem sintática)



No exemplo em destaque, é possível verificar que alteração na ordem dos termos não provoca modificação no sentido da frase. De modo similar, ocorre com a conjunção “ou”. Veja:

Exemplo 1: “– Será que fugiu? **Ou** alguém roubou? [...]”

Exemplo 2: “– Alguém roubou? **Ou** será que fugiu? [...]” (modificação da ordem sintática)

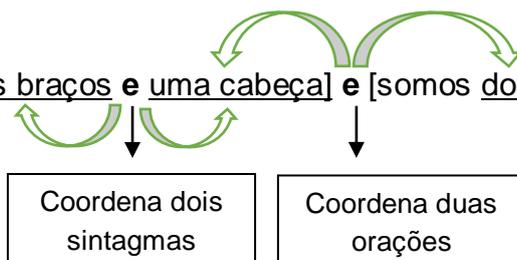


Mais uma vez, é possível constatar que a ordem dos elementos coordenados não modifica o sentido da frase. Porém, há casos em que a modificação na ordem do modo de construção provocaria alteração no sentido da frase. É o caso expresso em:

Exemplo: “Abram **ou** botaremos a porta abaixo!”

O efeito semântico de causa-consequência não viabiliza a inversão na ordem dos verbos em destaque. Dessa forma, apesar de as conjunções “ou” e “e” possibilitarem maior flexibilidade na ordem das construções sintáticas, é necessário atentar também para o efeito de sentido que se pretende criar no texto. Agora, veja o caso a seguir:

Exemplo: “[Temos dois braços e uma cabeça] e [somos donos do mundo.]”



No exemplo em destaque, é possível verificar a multiplicidade de termos que a conjunção “e” consegue coordenar dentro do mesmo enunciado, compondo uma organização coordenada hierarquizada. Ou seja, dentro da primeira oração, coordena dois sintagmas; já na segunda ocorrência, coordena duas orações. Além disso, pode conectar sucessivas frases.

Observe o texto a seguir e responda às questões que seguem:

Porque é domingo

Levantou tarde com vagar de simulacro de sorriso examinou os dentes no espelho do banheiro e tirando o carro para a frente da casa lavou-o tendo para isso vestido o short e tomou um chuveiro e fez a barba e pôs sapato sem meia camisa esporte fora das calças e bebeu caipirinha discutindo futebol no bar da esquina e comprou uma garrafa de vinho três guaranás e comeu demais no almoço e folheou o grosso jornal pensando é só desgraça no mundo e bocejou diversas vezes e cochilou e acabou indo deitar no quarto e acordou às quatro horas com preguiça pensando vou visitar o Ari ele não vai estar mas vou assim mesmo e pegou as chaves do carro e disse à mulher vou dar uma volta e rodou no volks por ruas discretas cheias de sol o rádio ligado no futebol e batucada na casa do Ari não tinha ninguém pensou então vou até o Paulinho e foi mesmo e por sorte o Paulinho estava em casa de chinelo casaco de pijama veio até o portão e ele não quis entrar e gozou com a cara do Paulinho o teu time não é de nada está empatando logo com o lanterninha e girava as chaves do carro no dedo e o Paulinho disse o jogo ainda não acabou e [...] depois o Paulinho disse que descobriu que o Carlinhos rouba no jogo de buraco e que não joga mais com aquele cara e insistiu para que entrasse e ele agradeceu já ia andando e abanou de dentro do carro e voltou pra casa antes botou gasolina no posto e disse pra mulher que tinha ido nas casas do Ari e do Paulinho e ela perguntou se ele queria café e ele disse que não e perguntou a ela se já tinha começado o programa de televisão e enquanto sentava na poltrona e via comeu um pedaço de pudim e a mulher quebrou um copo na cozinha e ele gritou o que quebrou ai dentro e deu um arrote e quando o programa já estava quase no fim a mulher disse que queria sair ele levantou e foi trocar de roupa e foi ao cinema com a mulher e o filme era com a Sophia Loren e era colorido e eles gostaram e quando voltaram para casa viram ainda um pouco mais de televisão e começaram os dois a bocejar e ele escovou os dentes e fechou a casa e deu corda no despertador e foram dormir já um pouco tarde, porque é domingo.

Fonte: MACHADO, Rubem. *Jacarés ao sol*. São Paulo: Ática, 1976.

1. Qual o assunto principal abordado no texto em destaque? Qual a relação entre o título e o conteúdo apresentado? Justifique.

2. Qual característica do texto mais chamou a sua atenção? Explique.
3. Podemos definir que os textos “meu dia” e “Porque é domingo” apresentam a mesma temática? Explique.
4. Quais características promovem semelhanças entre os textos “meu dia” e “Porque é domingo”?
5. Por que as situações da rotina narrada são conectadas pela conjunção aditiva “e”? Essa conjunção agrega sentido ao texto? Explique.
6. Leia a descrição a seguir e acompanhe as explicações do/da professor(a):

NOÇÕES DE COESÃO TEXTUAL

- ✓ A crônica “Porque é domingo” narra a rotina do personagem em um dia de domingo, assim, as ações corriqueiras são descritas com o objetivo de remeter o leitor ao aspecto rotineiro e despreocupante que o dia de domingo evoca.
- ✓ O texto não apresenta marcas de pontuação: vírgulas, pontos, travessões, etc. Essa característica pode ser entendida como estilo do autor e como recurso significativo para transmitir a sequenciação dos fatos.
- ✓ No texto “Porque é domingo” os enunciados são sequencialmente conectados pela conjunção aditiva “e”. A constante repetição de uma conjunção no texto (polissíndeto) agrega o sentido enfático aos termos e serve como **recurso narrativo para adição de temas** (tópico/ informação contextualmente deduzível).
- ✓ Nesse tipo de composição, a **coesão sequencial por conexão serve como recurso textual para agregar sentido aos enunciados conectados**.
- ✓ Portanto, a progressão textual ocorre por meio do reforço das **situações adicionadas pela conjunção aditiva “e”**, que remete à noção de continuidade e serve para evidenciar a sequência de eventos dos fatos corriqueiros e sem preocupações, simplesmente, por ser domingo (dia de folga para a maioria dos brasileiros).

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Você já realizou uma produção de reescrita levando em consideração o texto “Meu dia”. Agora vamos tentar narrar a sua rotina (em qualquer dia da semana, não apenas domingo), de modo criativo, revelando as situações mais interessantes e divertidas do seu cotidiano. Com base nos textos “Porque é domingo” e “Meu dia”, tente conectar os enunciados com o auxílio de conjunções coesivas.

CONCLUSÃO

Nesta proposta didática, apresentou-se uma abordagem de ensino do uso das conjunções coordenativas “e” e “mas” como elemento de coesão textual voltada o 8º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, buscou-se, inicialmente, refletir sobre o texto e suas textualidades, e, posteriormente, fez-se necessária a ampliação dos conceitos e definições das conjunções coordenativas, bem como dos modos de construção e uso dos efeitos semânticos e discursivos de tais elementos. Nesse sentido, destaca-se a importância deste material didático para uma diferente perspectiva de ensino gramatical que preencha algumas lacunas da tradição gramatical normativa.

Ademais, destaca-se que a proposta apresentada não contempla todas as conjunções que compõem a vasta listagem das coordenativas, sendo relevante também outros possíveis estudos e futuras pesquisas complementares sobre o assunto. Dessa forma, os professores interessados nas definições das conjunções coordenativas alinhadas ao viés mais tradicional podem visitar as gramáticas de Cunha e Cintra (2001), Almeida (2004), Cegalla (2008), Rocha Lima (2011) e Bechara (2015). Já aqueles que tenham o interesse em revisar ou conhecer um pouco mais sobre as noções de textualidades, coesão sequencial por conexão e operadores argumentativos podem verificar as obras de Ducrot (1988), Koch (2016; 2017), Perini (2006; 2010) e Marcuschi (2011).

É importante reforçar que o material requer, a todo momento, a intervenção do professor, na busca de construir a compreensão dos fenômenos apresentados a cada passo. Além disso, há necessidade de avaliar, nas produções dos alunos, se as atividades orais e escritas desenvolvidas em sala colaboraram para a apropriação do objeto de conhecimento da unidade didática. Com base nessa avaliação, pode-se planejar as retomadas ou prosseguir no trabalho com outras conjunções.

Estima-se, portanto, que este instrumento didático tenha conseguido cumprir o seu propósito de aguçar, no professor e no aluno, o interesse pelo assunto abordado, em busca de desenvolver as habilidades de leitura e escrita no Ensino Fundamental ou, indo além, motivar futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. M. **Gramática metódica da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2004.
- ANDRADE, C. D. **Alguma poesia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontros & interações**. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2015.
- ANTUNES, I. **Lutando com as palavras: coesão e coerência**. 15. ed. São Paulo: Parábola, 2021.
- AZEREDO, J. C. **Fundamentos de gramática do português**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2000.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CAMACHO, R. G. Estruturas coordenativas aditivas. *In*: NEVES, M. H. M. (org.). **Gramática do português falado**. Vol. VII. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.
- CARONE, F. B. **Subordinação e coordenação: confrontos e contrastes**. São Paulo: Ática, 1988. (Série Princípios).
- CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 49. ed. São Paulo: Nacional, 2008.
- CORACINI, M. J. R. F. O processo de legitimação do livro didático na escola de Ensino Fundamental e Médio: Uma questão de Ética. *In*: CORACINI, M. J. R. F. (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999. p. 33-43.
- CORBARI, C. **Um estudo da conjunção ‘and’ em uma gramática da língua inglesa para estudantes estrangeiros**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2005.

COSTA, F. M. **Os 100 melhores contos de humor da literatura universal**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DUCROT, O. Argumentação e “topoi” argumentativos. *In*: GUIMARÃES, E. **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989.

ELIAS, V. M.; KOCH, I. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2015.

FERRAREZI, JR., F.; CARVALHO, R. S. **Produzir textos na Educação Básica: o que saber, como fazer**. São Paulo: Parábola, 2017.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 27. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino do português. *In*: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011. p. 33-38.

HOFFMANN, D. C.; SELLA, A. F. As conjunções coordenativas nos livros didáticos de língua portuguesa. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 1, n. 1, p. 193-196, jan./jun. 2006.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 22. ed., 4. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisas em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2018.

MACHADO, R. **Jacarés ao sol**. São Paulo: Ática, 1976.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2017.

MARINS, A. R. O pensamento linguístico de Oswald Ducrot. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 35, p. 140-156, jan./abr. 2021.

MATEUS, M. H. *et. al.* **Gramática da Língua Portuguesa**. Lisboa: Caminho, 2003.

NEVES, M. H. M. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1990.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. Linguística e ensino. *In*: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 235 – 242.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua**: leitura, produção de texto e língua. São Paulo: Moderna, 2018.

PERINI, M. A. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 2000. (Série Princípios).

PERINI, M. A. **Princípios da lingüística descritiva**. São Paulo: Parábola, 2006.

PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

PEZATTI, E. G. Estruturas coordenadas alternativas. *In*: NEVES, M. H. M. (org.). **Gramática do português falado**. Vol. VII. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 25. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

ROSÁRIO, I. C. **Aspectos sintáticos e semânticos do como na linguagem padrão contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SABINO, F. **O menino no espelho**. Rio de Janeiro: Record, 1992.

SANDMANN, A. J. **Análise e crítica da classificação tradicional e construtural dos coordenativos**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1982.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle**: variação linguística, mídia e preconceito. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

SELLA, A. F. Epilinguismo e metalinguismo: criatividade no ensino da língua portuguesa. *In*: SELLA, A. F.; CORBARI, C.; BERNARDI, E.; BINI, R. (org.). **Entre atividades metalinguísticas e epilinguísticas**: um enfoque em exercícios a serem aplicados em sala de aula. São Carlos: Pedro & João, 2022. p. 13-37.

SOUZA, D. M. Livro didático: arma pedagógica? *In*: CORACINI, M. J. R. F. (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999. p. 93-102.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2016.