

ROSENEIDE SIMÕES DA SILVA

**PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA: GÊNERO CARTA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC SP
COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO, APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO**

São Paulo

2013

ROSENEIDE SIMÕES DA SILVA

**PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA: GÊNERO CARTA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Lato sensu* em Língua Portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Aparecida Regina Borges Sellan.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

COGEAE- PUC

São Paulo

2013

ROSENEIDE SIMÕES DA SILVA

**PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA: GÊNERO CARTA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Pós Graduação em Língua Portuguesa, da Universidade da Pontifícia Católica de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Especialista (*lato sensu*) em Língua Portuguesa, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Aparecida Regina Borges Sellan.

Nota _____

Data da Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Agradeço a todas as pessoas que nos auxiliaram e nos apoiaram para que pudéssemos realizar este trabalho, com muita satisfação embora ainda tenhamos de explorar esse tema tão importante para nossa vida profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, em primeiro lugar, a Deus, que nos deu graça, sabedoria e, principalmente, fé, para não desanimarmos nos momentos mais difíceis, pois foi muito exaustivo e tivemos várias noites de insônia pelo fato de não conciliar os horários.

Agradecemos, de coração, a todos que puderam tornar possível a concretização desse trabalho. Embora tenha sido uma longa jornada, contribuiu e contribui muito para o fortalecimento na nossa vida profissional.

Agradecemos ainda aos professores que colaboram para a realização desse trabalho tão importante para a nossa formação acadêmica, que aprimorou e enriqueceu os nossos conhecimentos e nos fez compreender que é preciso sempre estudar, pois um grande mestre nunca para, sempre se dignifica.

Enfim, agradeço a todos que de uma maneira ou de outra contribuíram para que pudéssemos concluir nosso curso.

Escrever um texto não é simplesmente lançar no papel uma série de palavras, de frases. Disso, quase sempre, não resulta um todo organizado. Determinados princípios, certas regras têm de ser obedecidos para que o texto como tal e o leitor possa entender a mensagem que por ele está sendo vinculada.

João Hilton Sayeg-Siqueira.

RESUMO

O presente trabalho mostrou que os alunos que apresentam dificuldades na disciplina de língua portuguesa podem ter melhoras a partir do planejamento de atividades de produção de texto escrito por meio de sequências didáticas, baseadas no modelo de trabalho proposto para o ensino de gêneros de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004). Segundo os referidos autores, sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

A partir da proposta de que é possível ensinar gêneros textuais públicos da oralidade e da escrita e que pode ser feito de maneira ordenada, para uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental I distribuiu-se um trabalho ao longo do ano de 2013. A ideia central era a de que devem-se criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual, incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores. A finalidade dessa pesquisa foi contribuir para a construção da produção de texto escrito dos alunos, mostrando que os profissionais da área da educação têm responsabilidade de planejar suas atividades baseando-se em fundamentação teórica, que pode lhes auxiliar, a fim de sanar as necessidades apresentadas na disciplina de língua portuguesa pelo alunado.

Palavras-chave: gênero carta, produção de texto escrito, sequência didática, práticas sociais.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO-----	10
CAPÍTULO I: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA LINGUÍSTICA TEXTUAL-----	13
1. Gêneros textuais: a leitura e a produção de textos-----	16
2. Conhecimento linguístico para produção de escrita -----	19
3. Ensino de língua portuguesa: produção de texto escrito-----	22
4. Ensino de língua portuguesa com textos-----	24
CAPÍTULO II: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PRODUÇÃO DE ESCRITA-----	29
1. Apresentação da situação didática-----	30
1.1. A primeira produção-----	30
1.2. Os módulos-----	30
1.3. Produção final-----	32
2. Critérios de avaliação -----	32
3. Objetivos de língua portuguesa para o segundo ciclo-----	33
3.1. Prática de produção de texto-----	34
3.2. Aspectos notacionais-----	34
3.3. Aspectos discursivos-----	34
3.4. Utilização da escrita com recurso de estudo-----	35
3.5. Análise e reflexão sobre a língua-----	35
3.6. Análise de regularidade da escrita-----	35
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
GÊNERO CARTA – 1ª PARTE -----	36
1. Organização geral da sequência didática: produção de texto escrito: gênero carta-----	36
1.1. Quadro 1 - Descrição das etapas da proposta de atividade produção de texto escrito gênero carta -----	37

1.2. Quadro 2 - Descrição das etapas da proposta de atividade produção de texto escrito gênero carta -----	46
1.3. Quadro 3 - Descrição das etapas da proposta de atividade produção de texto escrito gênero carta -----	51
CAPÍTULO III: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 2ª PARTE -----	57
1.1 Quadro 1 - Aspectos avaliados no gênero carta -----	58
1.2 Quadro 2 - Aspectos avaliados no gênero carta -----	62
1.3 Quadro 3- Aspectos avaliados no gênero carta-----	66
1.4 Quadro 4 - Aspectos avaliados no gênero carta -----	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	78
BIBLIOGRAFIA -----	77
ANEXO 1 produção de texto 1-----	78
ANEXO 2 produção de texto 2 -----	81
ANEXO 3 produção de texto 3-----	84
ANEXO 4 produção de texto 4-----	87
ANEXO 5 produção de texto 5 -----	90
ANEXO 6 produção de texto 6-----	93
ANEXO 7 produção de texto 7-----	96

INTRODUÇÃO

A investigação da presente pesquisa é de suma importância para demonstrar que as dificuldades de aprendizagem da Língua Portuguesa estão relacionadas ao contexto social que, entre outros fatores, contribui para a um desenvolvimento precário do alunado. O processo de aprendizagem, em algumas situações, requer muita dedicação, disciplina, métodos, pesquisas e técnicas que favoreçam ambas as partes: professor e aluno. O conhecimento que os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental I têm sobre algumas perspectivas linguísticas no seu meio cultural pode ser devidamente abordado pelos professores de Língua Portuguesa, uma vez que percebemos que esses alunos possuem repertório prévio sobre o assunto.

Por isso, escolhemos como público-alvo alunos da rede estadual que estudam no bairro periférico Americanópolis, da cidade de São Paulo, cuja comunidade carente sofre com problemas de falta de recursos financeiros, famílias desestruturadas, pais ausentes etc., fatores que podem colaborar, de modo geral, para a não aprendizagem e, conseqüentemente, a produção de texto da tipologia narrativa, presente, por exemplo, no gênero carta¹.

O professor da disciplina de Língua Portuguesa tem um papel imprescindível, não só de ensinar a norma-padrão, mas, também, as variedades da língua em uso, no processo de formação do indivíduo como um todo. Sabendo destas questões, é preciso que o docente não só domine o conhecimento, mas saiba contextualizá-lo.

É por meio da língua que podemos construir sentidos com as palavras, expressar nossos sentimentos, nossas crenças, ideias e desejos. Consideramos, portanto, a importância de trabalhar o seguinte tema: **Produção de texto escrito: gênero carta no 3º ano do ensino fundamental I dos anos iniciais.**

Uma vez que trabalhamos ações didáticas funcionais na sala de aula, abordando a produção de texto escrito como objeto de ensino e aprendizagem, levantamos o seguinte problema: “por que o aluno não consegue desenvolver a produção de textos escritos do gênero carta?”.

É importante estudar este tema para compreender quais as razões de os alunos terem tanta dificuldade para produzir um texto da tipologia narrativa, que embora se alfabetizem e aprendam a ler e escrever, não necessariamente incorporam a prática de leitura e escrita como competência para utilizá-las. Passam

¹ Nota da pós-graduanda: situações observadas no ambiente de trabalho escolar. Sem documentos científicos.

para o ano escolar seguinte e ainda não compreendem a importância dos usos e práticas sociais de linguagem.

Assim, inquieta-nos e faz-nos buscar o que está acontecendo com estes alunos que não conseguem produzir textos coesos e que não seguem uma progressão discursiva. Assim, o objetivo deste estudo é contribuir com professores, coordenadores e alunos do ensino fundamental I a solucionar esses obstáculos que dificultam o processo de aprendizagem deste alunado.

Dessa maneira, devemos desenvolver ações preventivas e curativas no âmbito escolar, em conjunto com a comunidade, para a tomada de decisões e busca de resoluções de problemas, dentre outras ações, para que sanem as dificuldades expostas no corpo deste projeto.

Assim, os objetivos específicos que orientam esta pesquisa são:

- Desenvolver procedimentos práticos para propiciar aos alunos do ensino fundamental I da rede estadual a sistematização e produção de textos escritos;
- Possibilitar a compreensão e o conhecimento textual-linguístico que favoreça a produção do gênero carta, empregando coerentemente a norma-padrão e outras variedades, de acordo com seu projeto de texto;
- Desenvolver ações preventivas e curativas para o problema apresentado.

Segundo Koch e Elias (2010), é um processo que envolve a escolha de um gênero textual em consonância com as práticas sociais, seleção, organização e revisão das ideias para os ajustes ou reajustes precisos, uma vez que haja eficiência e a eficácia da comunicação.

Alguns autores mostram que a produção de texto escrito formalizada em gêneros são atividades discursivas socialmente firmadas que se prestam aos mais diversos tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Podemos, pois, dizer que os gêneros textuais são forma de colocação, ação e controle social no cotidiano. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero.

A metodologia utilizada resultou nos seguintes passos: 1) escolha do aparato teórico para o embasamento desta pesquisa; 2) identificação do grupo de

alunos e ano para a aplicação da sequência didática; 3) organização da proposta para tratar do gênero carta pela orientação da sequência didática; 4) seleção do *corpus* para análise à luz dos pressupostos teóricos contemplados sobre a produção de texto escrito baseada na sequência didática; 5) análise do *corpus* com base nos pressupostos teóricos.

Esta pesquisa foi realizada com o intuito de mostrar aos professores do ensino fundamental I que há condições de ajudar os alunos a desenvolver habilidades de escrita com base na noção de gêneros e, até mesmo, outros profissionais de outras áreas sobre a possibilidade de desenvolver propostas de atividades que ajudem o indivíduo a produzir texto escrito de um determinado gênero textual.

O presente estudo apresenta uma introdução e está organizado em capítulos da seguinte forma:

No primeiro capítulo, apresentamos um breve contexto histórico da linguística textual e dos gêneros textuais, focalizando a leitura e a produção de textos e conhecimento linguístico para produção de escrita, ensino de língua portuguesa e a produção de texto escrito.

No segundo capítulo, apresentamos a sequência didática para produção de escrita conforme foi desenvolvido com os alunos selecionados.

No terceiro capítulo, apresentamos, primeiramente, os resultados de aplicação da sequência didática gênero carta e, em seguida, discussão dos resultados.

Nas considerações finais, momento de atar os objetivos propostos para a pesquisa com os resultados obtidos durante seu desenvolvimento.

CAPÍTULO I: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

Segundo Fávero e Koch (2003), os precursores a linguística textual, *lato sensu*, contam três grandes linhas de pensamento: a retórica, a estilística e o formalismo russo. A primeira, mais antiga, a Retórica, de acordo com Roland Barthes, em seminário realizado em 1964-1965, na *École Pratique des Hautes Études*, de Paris, tem seu aparecimento da retórica a júris populares, realizados em Siracusa, na Itália, no século V a.C. Durante a colonização, a deposição de dois tiranos que haviam promovido divisão de terras e expropriações provocou disputas, para a solução dessas disputas foram nomeados esses júris. Era considerado vencedor o orador que defendesse a causa com melhor persuasão.

De acordo com as autoras, no início, a Retórica deve permitir, a quem a possua, atingir, dentro de uma situação discursiva, o objetivo desejado; tem um caráter pragmático: convencer o interlocutor da justeza de sua causa. Os primeiros professores de Retórica de que se tem notícia foram: Empédocles, de Agrigento, e Corax e Tisias, de Siracusa, colônias gregas da Sicília. Em meados do séc. V a.C., a Retórica já estava incorporada à cultura ateniense em virtude de disputas jurídicas de comerciantes de Siracusa e Atenas; porém, foi no séc. IV a.C que o assunto ocupou a atenção de Aristóteles, que também considerava a retórica como “(...) a faculdade de descobrir especulativamente o que em cada caso, pode ser apropriado à persuasão” (FÁVERO; KOCH *apud* OSAKABE, 1979, p. 140).

Para as autoras, na antiguidade clássica, a técnica retórica compreendia cinco partes: a *mentio*, achar o que dizer; a *dispositio*, pôr em ordem o que se encontrou; a *elocutio*, acrescentar o ornamento das palavras, das figuras; a *actio*, tratar o discurso como um ator: gestos, dicção; a memória, recorrer à memória. De acordo com as autoras, das cinco partes da Retórica, restou apenas *elocutio*.

Assim, a gramática, a poética e a retórica estiveram sempre ligadas. A primeira originou-se da descrição dos textos sagrados e poéticos: normas foram estabelecidas a partir do uso da língua dos autores canonizados. A gramática antiga relacionava-se com a arte de “bem falar” e limitava-se à descrição dos textos, não estudando os mecanismos e as estruturas desse mesmo texto, que era função da retórica. Segundo ainda as autoras, das cinco partes da antiga retórica, duas têm interferência, pelo menos parcial, no campo do que hoje constitui a linguística do texto: a *dispositio*, ordenação do pensamento, e a *elocutio*, sua formulação

linguística. Desse modo, pode-se afirmar que a importância da retórica se torna, atualmente, visível em dois aspectos: na definição precisa de operações linguísticas subjacentes à produção do texto (microestrutura) e na localização do texto, no processo global de comunicação (macroestrutura).

De acordo com Fávero e Koch (2003), a estilística, alimentada pela retórica, pela gramática e pela filosofia, surge como um segundo precursor. Até pouco tempo atrás, a frase era considerada a unidade linguística mais alta e, assim, todas as relações acima do nível da frase deviam constituir objeto da estilística, ou seja, o plano do texto ficava reservado, pelo menos teoricamente. Segundo as autoras, a linguística deve fornecer à estilística os fundamentos necessários tanto no plano da frase, como no do texto, para saber em que medida o uso de um elemento surge da liberdade do autor ou é exigido pela gramática do texto.

Fávero e Koch (2003) citam que a terceira linha de pensamento são os Formalistas Russos. No século XX, o primeiro passo para o estudo do discurso foi dado na década de 20 pelo grupo de linguistas pertencentes ao Círculo Linguístico de Moscou, conhecidos como Formalistas Russos. Dentre eles, podem-se citar V. Propp (que se dedicou à análise estrutural do conto popular russo, especialmente na poesia e no mito), V. Sklovsky e R. Jakobson, os quais, rompendo com os padrões tradicionais de análise de texto então vigente, colocam no centro de seus estudos o princípio da imanência; isto é, procuram estudar a estrutura do texto em si e por si mesmo, rejeitando toda e qualquer consideração exterior a ele, em busca da literariedade. Caberia citar, ainda como prefigurações ou antecipações da linguística textual, os trabalhos do estruturalista e etnólogo francês C. Lévi-Strauss e os do filósofo e linguista russo M. Bakhtin.

Segundo Fávero e Koch (2003), a linguística textual começou a crescer na década de 60, na Europa, de modo geral, na Alemanha. Sua hipótese de trabalho consiste em tomar como unidade básica, ou como objeto particular de investigação, o texto, por este ser a forma específica de manifestação da linguagem. Para as autoras, a linguística textual trabalha com textos limitados, cujo início e final são definidos de um modo mais ou menos explícito. As demarcações mais evidentes são decorrentes de alterações na interação pragmática dos indivíduos que produzem ou recebem um texto. Um sermão, um diálogo, um livro, entre outros, constituem textos devidamente limitados. As autoras ressaltam que, devido a um entroncamento, a

linguística estrutural tentou encontrar, de início, regras para os métodos anteriores da análise frasal, ampliando-os, para chegar a uma análise de pares de frases. De acordo com este procedimento, a frase precedente constitui o contexto mínimo ao qual está ligada a estrutura gramatical da frase subsequente. Todavia, as tentativas de desenvolver a linguística textual como uma linguística da frase ampliada ou corrigida foram sendo abandonadas, por se mostrarem pouco adequadas.

As autoras afirmam ainda que outra corrente, com muitos adeptos, entende a linguística textual como uma nova orientação da linguística a partir da noção de texto. Inverte-se o método ascendente da frase para o texto, ou seja, postula-se o método descendente, do texto para a frase e, deste, para as unidades menores. Por meio da segmentação, obtém-se, a partir da unidade mais altamente hierarquizada, o texto. Com isso, as unidades menores podem então ser classificadas.

Para Fávero e Koch (2003), os textos são seqüências de signos verbais sistematicamente ordenados. Como processos ordenados de complexidade relacional, eles permitem ser incluídos na noção de sistemas, no sentido da Teoria Geral dos Sistemas. Por consequência, também um dado texto pode ser conceituado como um signo linguístico primário e global, de modo a atribuir-se a seus segmentos apenas o status de signos parciais. Estas posições levam à consequência metodológica de que a análise de elementos isolados, como frases, palavras etc.

As autoras ressaltam que o termo “texto” pode ser tomado em duas acepções: texto, em sentido *lato*, indicando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano, isto é, qualquer tipo de comunicação feito por meio de um sistema de signos. Também, temos o discurso como linguagem verbal, atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou por este e seu interlocutor, no caso do diálogo) e o evento de sua enunciação. O discurso é manifestado, linguisticamente, por meio de textos em sentido estrito. Neste sentido, o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independentemente de sua extensão.

Portanto, a linguística tem um papel fundamental na nossa sociedade. Como destaca Clagliari (1989), o objetivo de mostrar o que a linguística pode fazer para melhorar o ensino de português, sobretudo no que se refere ao ensino de língua

portuguesa, é ajudar o professor a entender a realidade linguística da classe e a ensinar ao aluno como a fala, a escrita e a leitura funcionam e quais seus usos. Logo, o autor afirma que o texto, como expressão linguística mais completa, precisa seguir as regras sintáticas, mas não só elas. Todos os níveis de uso da linguagem participam da elaboração de um texto, desde a fonética até a gramática, seja o texto escrito ou falado.

1. Gêneros textuais: a leitura e a produção de textos

Os gêneros textuais seguem uma determinada sequência e são importantes instrumentos para organizar e desenvolver formas como processos de produção e compreensão de textos. Eles são uma parte da atividade organizacional da sociedade, desde que os compreendamos como forma de ação social, porque cada gênero textual tem um propósito muito claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação. Como um aspecto interessante, todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo.

Marcuschi (2008) evidencia que o estudo dos gêneros textuais surgiu vinte e cinco séculos atrás com Platão. De acordo com o autor, a expressão “gênero” esteve presente, na tradição ocidental, ligada aos gêneros literários, cuja análise começa com Platão, com a tradição poética e, se firma com Aristóteles como tradição retórica; depois passa por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até o século XX. Na Idade Média, nasce uma teoria mais sistemática, com Aristóteles, sobre os gêneros e o discurso.

Hoje, o estudo dos gêneros textuais encontra-se numa perspectiva diferente da aristotélica. A análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua com uma visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas, pois cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação, o que nos leva a reafirmar que todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo.

Em concordância com Marcuschi (2008), o estudo dos gêneros textuais é hoje uma área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento

e para as atividades culturais e sociais, desde que não utilizemos os gêneros como modelos vedados com estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social. De acordo com o autor, com formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de conceber os gêneros como entidades dinâmicas, pois eles são parte (integrante) da sociedade e não apenas elementos que se sobrepõem a ela.

O estudo dos gêneros textuais é muito antigo e achava-se concentrado na literatura, mas agora veio para a linguística numa perspectiva discursiva. De acordo com Marcuschi (2008, p. 152), hoje, no Brasil, temos várias tendências no tratamento dos gêneros textuais, tais como:

1. Uma linha bakhtiniana alimentada pela perspectiva de orientação vygotskyana socioconstrutivista da Escola de Genebra representada por Schneuwly/Dolz e pelo interacionismo sociodiscursivo de Bronckart. Essa linha de caráter essencialmente aplicativo ao ensino de língua materna é desenvolvida particularmente na PUC/SP.
2. Perspectiva swalesiana, na linha da escola norte-americana mais formal e influenciada pelos estudos de gêneros de John Swales (1900), tal como se observa nos estudos da UFC, UFSC, UFSM e outros polos.
3. Uma linha marcada pela perspectiva sistêmico-funcionalista de Halliday com interesses na análise linguística dos gêneros e influente na UFSC.
4. Uma quarta perspectiva menos marcada por essas linhas e mais geral, com influências de Bakhtin, Adam, Bronckart e também os norte-americanos como Charles Bazerman, Carolyn Miller e outros ingleses e australianos como Gunther Kress e Norman Fairclough, é a que se vem desenvolvendo na UFPE e na UFPB.

O autor considera que o gênero textual refere-se a textos materializados em situações comunicativas repetitivas, que são textos encontrados no nosso cotidiano e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Segundo o autor, em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em

princípio listagem aberta. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Para Marcuschi (2008), os gêneros são atividades discursivas socialmente firmadas que se prestam aos mais diversos tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são forma de colocação, ação e controle social no cotidiano. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero, mas, no geral, os gêneros estão bem fixados e não oferecem problemas para sua identificação.

Marcuschi (2008) afirma que o aspecto interessante na identificação de um gênero textual é a dificuldade, que às vezes sentimos, de determinar o início e o final do texto enquanto entidade empírica. Não é fácil estabelecer a mesma cadeia para todos os gêneros, mas serve para pensar as unidades componentes dessa cadeia.

Em vista disso, todos os textos se realizam em algum gênero e que todos os gêneros comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidas em algum domínio discursivo, visto que se acham dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte de uma formação discursiva pela qual atingem a sociedade. Como os gêneros textuais ancoram na sociedade e nos costumes e, ao mesmo tempo, são parte dessa sociedade e organizam os costumes, podem variar de cultura para cultura.

Desse modo, Marcuschi (2008) afirma que os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais diversos tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Koch e Elias (2010) destacam que todos nós, falantes, ouvintes, escritores, leitores, construímos, ao longo de nossa existência, uma competência metagenérica, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função. É essa competência que nos propicia a escolher adequadamente o que produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos.

Segunda as autoras, é essa competência que possibilita aos sujeitos de uma interação não só distinguir os diversos gêneros, mas também saber se estão diante de um horóscopo, um bilhete, um diário, como também identificar as práticas sociais que os solicitam. Além disso, somos capazes de reconhecer se, em um texto,

predominam sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo ou argumentativo. O contato com os diversos textos da vida cotidiana treina a nossa capacidade metatextual, que vai nos orientar quando da construção e inteligência de textos (KOCH; ELIAS, 2010).

Para Koch e Elias (2010), Bakhtin, pensador russo, foi quem deu início à pesquisa atual sobre os gêneros. Dessa forma, todas as nossas produções, quer orais ou escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo, que são chamados de gêneros. Essas práticas comunicativas são modeladas e remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura.

As autoras afirmam que as esferas de utilização da língua são eminentemente diferentes, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade, incluindo desde o diálogo cotidiano à tese científica. Por essa razão, Bakhtin distingue os gêneros primários dos secundários. Enquanto os primeiros (diálogo, carta, situações de interação face a face) são constituídos em situações de comunicação ligadas a esferas sociais cotidianas de relação humana, os segundos são relacionados a outras esferas (públicas e mais complexas) de interação social. Estes se formam a partir dos gêneros primários, absorvendo-os e transformando-os, e apresentando-se frequentemente de forma escrita.

Logo, todos os textos se realizam em algum gênero e estes comportam uma ou mais sequências tipológicas, sendo produzidas em algum domínio discursivo que, por vez, se acha dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pela qual atingem a sociedade.

Logo, os gêneros textuais ancoram na sociedade e nos costumes e, ao mesmo tempo, são parte dessa sociedade e organizam os costumes, mas podem variar de cultura para cultura. Muitas vezes, refletem situações sociais peculiares, como um componente de adaptabilidade estrutural, mas há um forte componente de caráter sociocomunicativo. Assim, deve-se levar em conta o aspecto que diz respeito ao uso comunicativo dos diversos gêneros como determinante de formas estruturais.

2. Conhecimento linguístico para produção escrita

Para Koch e Elias (2010), escrever é uma atividade que exige do escritor domínio da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua adquirido ao longo da vida nas

inúmeras práticas comunicativas de que agimos como sujeitos notáveis socialmente que somos e, de forma sistematizada, na escola.

Conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo convenção da escrita é um aspecto importante para a produção textual e a aquisição do objetivo alcançado. Sob uma perspectiva interacional, obedecer às normas ortográficas é um recurso que contribui para a construção de uma imagem positiva daquele que escreve, porque, dentre outros motivos, demonstra: a) atitude colaborativa do escritor no sentido de evitar problemas no plano da comunicação; b) atenção e consideração dispensadas ao leitor (KOCH; ELIAS, 2010).

Além de aspectos ortográficos e gramaticais, para as autoras, os conhecimentos linguísticos dizem respeito ao léxico, ou seja, ao inventário total de palavras disponíveis para os falantes, um conjunto de recursos lexicais que incluem os processos disponíveis na língua para a construção de palavras. Em nossa atividade de escrita, recorreremos sempre ao conhecimento sobre as coisas do mundo que se encontram armazenadas em nossa memória, organizadas de forma personalizada, com base em conhecimentos de que ouvimos falar ou que lemos, ou conquistamos em vivências e experiências variadas.

Para Koch e Elias (2010), para atividades de escrita, o produtor precisa ativar “modelos” que possui sobre as práticas comunicativas configuradas em textos, considerando elementos que entram em sua composição (modo de organização), além de aspectos do conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação. É importante ressaltar que o conhecimento textual também está relacionado à presença de um texto ou mais de um texto em outro. Nesse sentido, falar de conhecimento de textos significa também falar de intertextualidade, um princípio que entra na constituição de todo e qualquer texto, visto que este é produzido em resposta a outro texto sempre. A escrita, portanto, é uma atividade que exige a retomada de outros textos, explícita ou implicitamente, dependendo do propósito da comunicação.

Segundo as autoras, a escrita demanda ativação de modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais diversas, histórica e culturalmente constituídas. É, portanto, organizado em conhecimentos interacionais, que o produtor (KOCH, ELIAS, 2010, p. 44-49):

- Configura na escrita a sua intenção, possibilitando ao leitor reconhecer o objetivo ou propósito pretendido no campo interacional.
- Determina a quantidade de informação necessária, numa situação comunicativa concreta, para que o leitor seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto.

- Seleciona a variante linguística adequada à situação de interação.
- Faz a adequação do gênero textual à situação comunicativa.
- Assegura a compreensão da escrita para conseguir a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado, utilizando-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto, por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual.

Para Koch e Travaglia (2003), o conhecimento linguístico é necessário para o cálculo da coerência. Muitos estudiosos estão de acordo ao afirmar que tal conhecimento é apenas parte do que usamos para interpretar um texto e, logo, para estabelecer sua coerência. O estabelecimento do sentido de um texto depende, em grande parte, do conhecimento de mundo dos seus usuários, porque é somente este conhecimento que vai admitir a concretização de processos decisivos para a compreensão.

Desta forma, o mundo textual, a representação do mundo pelo texto, nunca coincide exatamente com o “mundo real”, porque há sempre a mediação dos conhecimentos de mundo (que podem ser mais ou menos amplos), dos interesses e dos objetivos de quem produz (fala, escreve) o texto e de quem o recebe (ouve, lê) e interpreta, buscando seu sentido. Para que a coerência do texto possa ser determinada, é necessário haver correlação, ao menos parcial, entre os conhecimentos ativados a partir do texto e o conhecimento de mundo do receptor, armazenado em sua memória de longo termo:

- a) O relacionamento de elemento do texto (frases, parte do texto), aparentemente sem relação, através de inferências;
- b) O estabelecimento da continuidade de sentido, através do conhecimento ativado pelas expressões do texto na forma de conceitos e modelos cognitivos;
- c) A construção da macroestrutura (KOCH; TRAVAGLIA, 2003).

Segundo Koch e Travaglia (2003), o conhecimento de mundo é visto como um tipo de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura guardado na memória. As memórias semântica e episódica podem ser encaixadas na memória de longo termo, utilizando principalmente as formulações de (KATO, 1986 *apud* KOCH; FÁVERO, 2005). A memória temporária é o lugar onde podemos armazenar sequências de números palavras e que tem uma capacidade de armazenagem limitada.

A memória operacional é o lugar onde o conteúdo proposicional é armazenado, não tendo limitação quantitativa. Nela ocorre a recodificação dos elementos da memória temporária com uma abstração da forma através da associação de seu conteúdo proposicional a uma informação prévia do indivíduo. Os conceitos são ativados como unidades de sentido. A memória permanente é o espaço de armazenagem e

organização de todo nosso conhecimento linguístico, conceitos, modelos cognitivos globais, fatos generalizados e episódicos particulares provenientes da experiência de cada indivíduo (KATO, 1986 *apud* KOCH; FÁVERO, 2005).

Em concordância (KATO, 1986 *apud* KOCH; FÁVERO, 2005), o conhecimento é dividido em dois tipos:

- a) Conhecimento enciclopédico (*background knowledge*) que representa tudo o que se conhece e que está arquivado na memória de longo termo;
- b) Conhecimento ativado (*foreground knowledge*) que é trazido à memória presente (operacional e/ou temporária).

Portanto, para a autora, é necessário recordar que o conhecimento de mundo procede de aspectos socioculturais estereotipados. A compreensão do texto é vista como um processamento da informação, do conhecimento na memória. O conhecimento de mundo se estabelece e se armazena na memória não isoladamente, mas que se organiza e representa na mente em conjuntos, em blocos, como unidades completas de conhecimento estereotípico, denominadas de conceitos e modelos cognitivos globais. As teorias semânticas que propõem a compreensão do texto através do processamento de conhecimento na memória são chamadas normalmente de construtivistas, cognitivas ou procedurais.

3. Ensino de língua Portuguesa: produção de texto escrito

Para Cagliari (1989), o texto, como expressão linguística mais completa, precisa seguir as regras sintáticas, mas não só elas. Todos os níveis de uso da linguagem participam da elaboração de um texto, desde a Fonética até a Gramática, seja o texto escrito ou falado. Segundo o autor, a escola, para ensinar o dialeto-padrão, não precisa, de fato, de uma gramática normativa; basta uma gramática descritiva da variedade dialetal do português que quer que seus alunos aprendam. Procedendo assim, mudaria o enfoque, e o aluno saberia que, assim como o dialeto de prestígio, seu dialeto também tem uma gramática e, se é o da escola que se estuda, é porque representa um instrumento de promoção social e intelectual. Para o autor, uma gramática descritiva é, portanto, o conhecimento que se tem da estrutura e funcionamento e usos de uma língua, nos seus mais diversos aspectos ou níveis, como fonético, fonológico, morfológico, semântico, pragmático, do discurso, sociolinguístico, psicolinguístico etc.

Já para Koch e Elias (2010), o texto é um evento sociocomunicativo que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito falado é a forma como tal coprodução se realiza. No texto escrito, a coprodução se resume à consideração daquele para quem se escreve, não havendo participação direta e ativa deste na elaboração linguística do texto, em função do distanciamento entre escritor e leitor. Nele, a dialoguicidade constitui-se numa relação “ideal”, em que o escritor leva em conta a perspectiva do leitor, ou seja, dialoga com determinado tipo de leitor, cujas respostas e reações ele prevê.

As autoras destacam que no caso do texto escrito, o produtor do texto tem mais tempo para o planejamento, a execução mais cuidadosa do texto e a revisão, sempre que for o caso. A criança quando chega à escola já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita precisa adequar-se à exigência desta. É por essa razão que seus textos se apresentam cheios de marcas de oralidades que, aos poucos, deverão ser eliminadas. Na fase inicial de aquisição da escrita, a criança transpõe para o texto escrito e os procedimentos de que está habituada a usar em sua fala. Isto é, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da língua falada. Somente com o tempo e com a intervenção contínua e paciente do professor é que vai construir seu modelo de texto escrito.

Cabe ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios. Isto é, quando da aquisição da escrita, a criança necessita ir, aos poucos, conscientizando-se dos recursos que são prototípicos da oralidade e perceber que, por vezes, não são adequados ao texto escrito. A escrita é uma atividade de produção textual que se realiza, claramente, com base no interior do evento comunicativo, a mobilização de um amplo conjunto de conhecimento do leitor ou do que é compartilhado por ambos (KOCH; ELIAS, 2010).

Koch e Elias (2010) afirmam que a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a outro (o seu interlocutor/leitor) com certo propósito. Em razão do objetivo pretendido (para que escrever?), do interlocutor/leitor (para quem escrever?), do quadro espaço-temporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas,

cognitivas, discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção. Portanto, Koch e Elias (2010) ressaltam que a escrita pode se constituir mais formal ou informalmente, ou como dizer o que se dizer é revelador de que a escrita é um processo que envolve escolha de um gênero textual em consonância com as práticas sociais, seleção, organização e revisão das ideias para os ajustes ou reajustes precisos, uma vez que haja eficiência e a eficácia da comunicação.

4. Ensino de língua portuguesa com textos

Para Marcuschi (2008), o ensino de língua portuguesa deve ser desenvolvido através de texto falado ou escrito, pois o trabalho com o texto não tem um limite superior ou inferior para exploração de qualquer tipo de problema linguístico, desde que na categoria texto se incluam tanto os falados como os escritos. Segundo o autor, a escola deve ensinar usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral, deve considerar os parâmetros mais amplos de uma etnografia da fala, uma análise das interações verbais, produções discursivas e atividades verbais e comunicativas em geral sem ignorar a cognição. É nesse contexto que se situa a questão gramatical e todo o trabalho com a língua, saindo do ensino normativo para um ensino mais reflexivo, ou seja, o trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual.

Afirma, ainda, que o trabalho em língua materna do enunciado e suas condições de produção são importantes para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do significante à significação, do enunciado à enunciação, da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. De acordo com o autor, é uma forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso nota-se que a língua é variável e variada e, além disso, que as normas gramaticais não são tão rígidas, não devendo ser o centro do ensino.

Marcuschi (2008) explica que se alguém é falante de uma língua, domina as regras dessa língua. O problema é que a língua não tem regras tão rígidas quanto imaginamos e pode haver alguma variação, mas não livre nem limitada. A

gramática não tem uma finalidade em si mesma, mas permite o funcionamento da língua por parte dos falantes.

Para Marcuschi (2008), a gramática tem uma função sociocognitiva considerável, a começar do entendimento de uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais. Por isso, concordarmos com as palavras do autor:

(..) O falante deve saber flexionar os verbos e usar os tempos e os modos verbais para obter os efeitos desejados; deve saber usar os artigos e os pronomes para não confundir seu ouvinte; deve seguir a concordância verbo-nominal naquilo que for necessário à boa comunicação e assim por diante. Mas ele não precisa justificar com algum argumento porque faz isso ou aquilo nessas escolhas. O falante de uma língua deve fazer-se entender e não explicar o que está fazendo com a língua. (MARCUSCHI, 2008, p. 57). .

Portanto, o autor questiona ao dizer que a análise da língua limitada à sintaxe é reduzir a língua há algo muito delimitado, pois os aspectos textuais e discursivos, bem como as questões pragmáticas, sociais e cognitivas são muito relevantes e, com isso, não se pode evitar considerar o funcionamento da língua em textos realizados em gêneros.

Em suma, para o autor, a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas como uma atividade sócio-histórica, uma atividade cognitiva e atividade sociointerativa. Na realidade, contempla a língua em seu aspecto sistemático, mas observa-a em seu funcionamento social, cognitivo e histórico, predominando a ideia de que o sentido se produz de forma situada e que a língua é um fenômeno consistente e não abstrato e autônomo. Não ignora a forma sistemática nem deixa de observar a regularidade sistemática. A língua é uma forma de ação, ou seja, um trabalho que se desenvolve (nesse caso, a pragmática), como sociopragmática, passa a ter um papel definido e claro no processo de produção textual, pois é um dos determinantes das condições de produção.

Para Marcuschi (2008), a comunicação linguística e a produção discursiva em geral não se dão em unidades isoladas, tais como fonemas, morfemas ou palavras soltas, mas sim em unidades maiores, ou seja, por textos. E os textos são, sobretudo, o único material linguístico observável. Isto quer dizer que há um fenômeno linguístico de caráter enunciativo e não meramente formal que vai além da frase e constitui uma unidade de sentido. O texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo

no qual ele surge e funciona. Esse fenômeno não é apenas uma extensão da frase, mas uma entidade teoricamente nova. O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico. De certo modo, pode se afirmar que o texto é uma reconstrução do mundo.

Marcuschi (2008) declara ainda que o texto é uma unidade comunicativa, realizada tanto no nível do uso como no nível do sistema. Tanto o sistema como o uso têm suas funções essenciais na produção textual. É provável que certos aspectos formais da língua tenham influência na sequenciação dos enunciados, assim como certas propriedades comunicativas exercem pressões discursivas sobre o texto. Contudo, não há uma regra que diz qual o conteúdo numa sequência textual. O que determina a sequência é uma relação muito complexa e não há regras fixas para isso.

Desse modo, ressalta que para se produzir um texto devem-se seguir algumas normas, mesmo que não sejam regras rígidas, ou seja, não se podem enunciar de qualquer modo os conteúdos. Deve haver pelo menos uma noção clara do quanto se deve dizer e do quanto se pode deixar de dizer, isto é, sabermos que os textos são desenhados para interlocutores definidos e para situações nas quais supomos que os textos devem estar inseridos. De acordo com o autor, na operação com a língua, lidamos com um conjunto de sistemas que permitem às pessoas interagirem por escrito ou pela fala, escolhendo e especificando sentidos mediante a linguagem que usam. Em suma: todos nós temos uma competência textual-discursiva relativamente bem desenvolvida e não há o que ensinar propriamente. Nosso papel neste momento é compreender como isto funciona e como podemos fazer com que funcione ainda melhor.

Marcuschi (2008) considera que entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável.

Como observou o autor, os gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula. De

acordo com o autor, para produzir um determinado gênero, é preciso seguir uma esquematização. A esquematização implica um trabalho de construção de objetos, tal como se percebe quando se analisa o texto com suas configurações. Essa esquematização não é arbitrária, mas segue pré-configurações culturais com funções e objetivos bem definidos, de certo modo, pré-figurados pelo gênero que oferece uma organização composicional. O gênero é uma escolha que leva consigo uma série de consequências formais e funcionais. Inicia com a escolha de um gênero que, por sua vez, condiciona uma esquematização textual. Para produzir um determinado gênero textual, vai exigir um tipo de configuração, ações discursivas e seleções de toda ordem bastante limitadas. A própria seleção da linguagem segue a decisão do gênero e seu funcionamento discursivo no contexto pretendido.

De acordo com Marcuschi (2008), é importante que o texto se ancore no contexto situacional com a decisão por um gênero que produza determinado discurso, diga respeito às relações semânticas que se dão entre os elementos no interior do próprio texto. Portanto: um texto tem relações situacionais e cotextuais. As relações ditas cotextuais se dão entre os próprios elementos internos como ocorre, por exemplo, com boa parte das anáforas, particularmente as correferenciais. As relações cotextuais se manifestam também na concordância verbo-nominal, na regência e em todos os aspectos sintáticos e morfológicos em geral. Mas também nos aspectos semânticos imediatos e relações entre os enunciados, tais como causa e efeito, ou então sucessão temporal e ligação pelos conectivos e assim por diante. Não podemos esquecer este aspecto porque sem língua não há texto. Contudo, sem situacionalidade e inserção cultural, não há como interpretar o texto.

Conforme Marcuschi (2008), as relações contextuais se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade ou inserção cultural, social, histórica e cognitiva (o que envolve os conhecimentos individuais e coletivos). Não se pode produzir nem entender um texto considerando apenas a linguagem. O nicho significativo do texto (e da própria língua) é a cultura, a história e a sociedade. Esta inserção pode dar-se de diversas formas e por isso um texto pode ter várias interpretações, embora não inúmeras nem infinitas. Mas mesmo essas várias interpretações devem ser coerentes entre si e com isso não podem ser incompatíveis. O texto é a unidade máxima de funcionamento da língua. Trata-se de uma unidade funcional (de natureza discursiva). A forma (esquema ou figura) é apenas uma realização

específica do texto em constituintes linguísticos de natureza morfossintática e lexical. O que faz um texto ser um texto é a discursividade, inteligibilidade e articulação que ele põe em andamento.

Como autor, os textos operam basicamente em contextos comunicativos seguindo nossa posição sociointerativa, o que os determina como língua em funcionamento. Operar com textos é uma forma de se inserir em uma cultura e dominar uma língua.

Quando se ensina alguém a lidar com textos, ensina-se mais do que usos linguísticos. Ensinam-se operações discursivas de produção de sentidos dentro de uma dada cultura com determinados gêneros com forma de ação linguística. (MARCUSCHI, 2008, p. 90).

Todavia, Marcuschi (2008) ressalta que são razões culturais e históricas de operações de um determinado evento situacionalmente processado que o tornam um texto. Seguindo as posições tradicionais na linguística e texto, podemos postular que um texto, enquanto unidade comunicativa deve obedecer a um conjunto de critérios de textualização, isto é, esquematização e figuração. O texto é uma realização linguística a que chamamos de evento comunicativo e que preenche condições não meramente formais. Um texto é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte.

Portanto, é importante ter uma noção clara de como se estabelecem e desenham os gêneros textuais, já que o conjunto desses gêneros reflete uma das formas de organização da sociedade em que eles atuam. Produzir e entender texto são um complexo processo de produção de sentido mediante atividades inferenciais. Para ser um texto, precisa de uma sequência de enunciados que tenha efeito comunicativo para que forme uma unidade significativa. Assim é que funciona a língua enquanto modelo para compreensão da realidade e organização dos sentidos.

Como nota Marcuschi (2008), a língua é um guia que permite elaborar caminhos cognitivos nas atividades linguísticas. O texto é uma unidade em funcionamento.

CAPÍTULO II: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PRODUÇÃO DE ESCRITA

A sequência didática está definida em Marcuschi (2008), como:

Um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Para tanto, leva-se em conta a comunicação em situação real, pois sabemos que escrever uma carta a um amigo ou escrever uma carta comercial é algo diferente (Marcuschi, 2008, p. 213-214).

O ensino de Língua Portuguesa tem como objetivo ampliar as possibilidades do uso da linguagem. Por este motivo, faz-se necessário o trabalho com textos do cotidiano dos alunos. O trabalho com os gêneros textuais deve propiciar-lhes a participação na construção de sentido do texto efetivando, desta maneira, a aquisição da aprendizagem.

Ao organizar o ensino de Língua Portuguesa, o professor deve preocupar-se em ensinar os alunos a dominarem um gênero textual de forma gradual e, para se trabalhar o gênero escolhido, são utilizadas as Sequências Didáticas. O gênero escolhido para desenvolver uma proposta de ensino é o gênero carta. A carta é um gênero pertencente ao domínio do discurso interpessoal; ela possibilita maior liberdade de produção textual, o que torna o trabalho em sala de aula desse gênero ainda mais estimulante para os alunos.

Segundo Marcuschi (2008), essa proposta apresenta a metodologia e os procedimentos para o ensino de gêneros. A proposta parte da ideia de que é possível e desejável ensinar gêneros textuais públicos da oralidade e da escrita e isso pode ser feito de maneira ordenada.

Para o autor, os procedimentos têm um caráter modular e levam em conta tanto a oralidade como a escrita. O trabalho distribui-se ao longo de todas as séries do ensino fundamental. A ideia central é a de que se devem criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores.

A sequência didática será baseada no modelo de trabalho seguindo 4 fases da proposta de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004) ao ensino de gêneros para o ensino fundamental em francês; porém, será aplicado também ao ensino fundamental em português.

Os autores definem a sequência didática como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

1. Apresentação da situação didática

- a) Apresentação inicial da situação considerará uma tarefa a ser desenvolvida pelos alunos na modalidade escrita.

- b) Projeto coletivo que prevê a produção de escrita do gênero carta. A carta é um tipo de texto utilizado com o objetivo de correspondência, contando novidades, trocando informações, enviando e recebendo notícias de familiares e amigos. Apesar de haver os recursos tecnológicos, como MSN, Orkut, Facebook e outros, a carta ainda continua sendo um instrumento de comunicação de grande utilidade. A linguagem utilizada é tanto de acordo com o nível de familiaridade estabelecido entre o remetente, quanto ao destinatário, podendo ser mais formal ou informal.

- c) O professor mostra aos alunos modelos de cartas, explica que também irão produzi-las entre si, além de enviá-las entre eles e a uma instituição determinada por eles. Portanto, discutiram sobre os aspectos da organização textual.

1.1. A primeira produção

- a) A produção inicial é a primeira formulação do texto que pode ser realizado coletiva ou individualmente.

- b) Produção do gênero carta sem uma destinação específica. Logo, serão feitos os ajustes no decorrer do desenvolvimento e finalização da atividade, ressaltando que esse texto será avaliado e revisto várias vezes passando pelos módulos seguintes até o final da proposta.

1.2. Os módulos

- a) Treinar suficientemente a produção para a elaboração final do texto com sua avaliação somativa que testa o aprendizado. A construção dos módulos deve ser de tal modo que dê conta dos problemas surgidos até agora. Eles não são fixos, mas seguem uma sequência que vai do mais complexo, ao mais simples para, no final, voltar ao complexo, que é a produção textual.
- b) No início dos módulos, trabalham-se os problemas que apareceram na primeira produção, isto é, dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los, após terem sido identificados os problemas.
- (i) Como foi a representação da situação de comunicação? (destinatários, objetivos, gêneros, modalidade, etc.)
 - (ii) Como foi a elaboração dos conteúdos? (verificar os conteúdos, analisar as notas que foram feitas, as fontes etc).
 - (iii) Como foi o planejamento do texto? (observar se o gênero obedece à organização estrutural adequada, por exemplo, se foi uma entrevista).
 - (iv) Como foi a realização do texto? (observar como foi a seleção lexical, as estruturas sintáticas e todos os elementos ligados a esse nível semântico da expressão).
- c) Em seguida, podem-se fazer atividades de observação e análise de textos com o objetivo de identificar se o gênero foi bem produzido, se tem alternativas; podem-se comparar os textos produzidos e partir para análise coletiva de problemas específicos ou gerais etc. Num segundo momento, pode-se tratar de tarefas simplificadas de produção de textos, em que se trabalhariam aspectos pontuais, por exemplo, transformar uma sequência descritiva em argumentativa ou encaixar um trecho que monte uma argumentação ou uma exposição explicativa necessária ou então variar o texto em alguns de seus aspectos. Por fim, trata-se de chegar à elaboração de uma linguagem comum, tendo em vista o fato de se poder falar sobre o

que se está fazendo. É o momento de elaborar uma forma de ver o próprio trabalho.

d) Num terceiro módulo, depois de o aluno ter aprendido a falar sobre o gênero e adquirido meios de observá-lo sob vários pontos de vista, ele deve adquirir uma linguagem técnica para expressar sobre o que está fazendo. Pode até elaborar seu glossário a respeito do gênero ou das atividades desenvolvidas. É o momento de capitalizar todas as aquisições feitas ao longo dos outros módulos sobre o gênero em produção.

1.3. Produção final

Esta parte da sequência é reservada à produção final do gênero. Nesse momento, o aluno põe em prática o que aprendeu ao longo dos módulos, após a análise da produção inicial.

2. Critérios de Avaliação

Os critérios de avaliação são importantes para o desempenho escolar dos alunos. De acordo com os PCNs (2000), o aluno de ensino fundamental I já deve produzir textos respeitando as características do gênero, no que se refere tanto aos aspectos discursivos quanto às características próprias de cada gênero, e aos aspectos discursivos quanto às características gráfico-espaciais (paginação), utilizando os recursos coesivos básicos (nexos e pontuação) e apropriados. Os alunos já devem saber produzir textos e ter a competência de quanto após terminar a sua escrita, voltar a eles, procurando aprimorá-los e dar lhes uma melhor qualidade. O aluno já deve demonstrar conhecimento de regularidades ortográficas e saber utilizar o dicionário e outras fontes impressas para resolver as dúvidas relacionadas às irregularidades. Demonstrar conhecimento sobre o sistema de pontuação, segmentando o texto em frases, pontuando diálogos, etc.

3. Objetivos de língua portuguesa para o segundo ciclo

Segundo os PCNs (2000), as práticas educativas devem ser organizadas de maneira a garantir, progressivamente, que os alunos sejam capazes de:

- Produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo, ajustados a objetivos e leitores determinados;
- Escrever textos com domínio da separação em palavras, estabilidade de palavras de ortografia regular e de irregulares mais frequentes na escrita e utilização de recursos do sistema de pontuação para dividir o texto em frases;
- Revisar seus próprios textos a partir de uma primeira versão e, com ajuda do professor, redigir as versões necessárias até considerá-lo suficientemente bem escrito para o momento.

De acordo com os PCNs (2001), o aluno já deve ter aprendido a escrever alfabeticamente e já deve realizar atividades de leitura e de escrita com maior independência. Ter esse conhecimento construído possibilita que sua atenção se concentre mais em outras questões, do ponto de vista tanto notacional como discursivo. Ele já deve dominar as estratégias de leitura tais como: decifrar, antecipar, inferir, verificar e coordenar, mesmo que com ajuda, os diferentes papéis que precisa assumir ao produzir um texto: planejar, redigir rascunhos, revisar e cuidar da apresentação.

Quanto ao aspecto discursivo, segundo o PCNs (2002), deve ampliar-se o trabalho pela inclusão de novos gêneros de textos e aprofundar o tratamento de conteúdos referentes à organização dos elementos específicos desses diferentes gêneros, do tipo de relação que se estabelece entre eles, dos recursos coesivos utilizados, léxico adequado, etc.

As propostas de análise e reflexão sobre a língua já podem buscar, a partir desse ciclo, uma maior explicitação de regras de ortografia e acentuação e sistematização de conteúdos de natureza gramatical. É preciso ressaltar, porém, que os conteúdos desse bloco devem continuar sendo selecionados em função das necessidades apresentadas pelos alunos no processo de produção e compreensão de textos.

3.1. Prática de produção de texto

- Para trabalhar a produção de texto escrito, o gênero escolhido para o trabalho com a linguagem escrita (cartas formais e informais), língua escrita (usos e formas), que o aluno já deve dominar.
- Produção de textos considerando o destinatário, a sua finalidade e as características do gênero.

3.2. Aspectos notacionais:

- Divisão do texto em frases por meio de recursos do sistema de pontuação: maiúscula inicial e ponto final (exclamação, interrogação e reticências); e reunião das frases em parágrafos.
- Separação, no texto, entre os turnos do diálogo, utilizando travessão e dois-pontos, ou aspas.
- Indicação, por meio de vírgulas, das listas e enumeração no texto.
- Estabelecimento das regularidades ortográficas (inferência das regras, inclusive as da acentuação) e constatação de irregularidades (ausência de regras).
- Acentuação das palavras: regras gerais relacionadas à tonicidade.

Utilização de dicionário e outras fontes escritas para resolver dúvidas ortográficas.

Produção de textos utilizando estratégias de escrita: planejar o texto, redigir rascunhos, revisar e cuidar da apresentação. Controle da legibilidade do escrito.

3.3. Aspectos discursivos:

- Organização das ideias de acordo com as características textuais de cada gênero.
- Utilização de recursos coesivos oferecidos pelo sistema de pontuação e pela introdução de conectivos mais adequados à linguagem escrita, expressões que marcam temporalidade e causalidade, substituições lexicais, manutenção do tempo verbal, etc.
- Emprego de regência verbal e concordância verbal e nominal.

3.4. Utilização da escrita como recurso de estudo:

- Tomar notas a partir de exposição oral;
- Compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes;
- Fazer resumo.

3.5. Análise e reflexão sobre a língua

Revisão do próprio texto:

- Durante o processo de redação, relendo cada parte escrita, verificando a articulação com o já escrito e planejando o que falta escrever.
- Depois de produzida a primeira versão, trabalhando sobre o rascunho para aprimorá-lo, considerando as seguintes questões: adequação ao gênero, coerência e coesão textual, pontuação, paginação e ortografia.

Exploração das possibilidades e recursos da linguagem que se usa para escrever, a partir da observação e análise de textos especialmente bem escritos.

3.6. Análise de regularidades da escrita:

- Derivação de regras ortográficas;
- Concordância verbal e nominal (e outros aspectos que se mostrem necessários a partir das dificuldades de redação);
- Relações entre acentuação e tonicidade: regras de acentuação.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA GÊNERO CARTA – 1ª PARTE

A investigação, de natureza aplicada, foi realizada com alunos do 3º ano do ensino fundamental I de uma rede estadual e está vinculada ao projeto de pesquisa: Produção de texto escrito: gênero carta no 3º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, a partir de Sequências Didáticas. A referida pesquisa tem como fundamento teórico a concepção de produção de texto escrito proposta por Marcuschi (2008). A aplicação da sequência didática seguiu a proposta de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004).

Neste trabalho, apresentamos os resultados da aplicação da sequência didática no processo de aprendizagem da escrita do gênero carta.

1. Organização Geral Da Sequência Didática: Produção De Texto Escrito: Gênero Carta

A sequência didática foi realizada em etapas, conforme descrição no quadro:

QUADRO 1 – Descrição das etapas da proposta de atividade: produção de texto escrito gênero carta.

Etapas	Atividades e materiais
1. Apresentação da sequência didática da produção escrita: gênero carta	Atividade 1a: Leitura pela professora. Material: Slide sobre o gênero carta. Atividade 1b: Leitura e discussão coletiva de texto. Material: Modelos de texto do gênero carta informal.
2. Estudo dos textos	Atividade 2a: Leitura individual do gênero carta. Material: Cópias de modelo de cartas para cada integrante. Atividade 2b: Discussão da estrutura textual do gênero carta. Material: Cópias de modelos de cartas para cada integrante.
3. Escrever e reescrever	Atividade 3a: Proposta de atividade. Material: Produção de texto escrito: gênero carta. Atividade 3b: Análise e discussão coletiva de alguns textos produzidos pelos alunos exibidos no projetor. Material: texto produzido pelo aluno. Atividade 3c: Releitura de texto. Material: texto já produzido pelo aluno. Atividade 3d: Reescrita de texto Material: texto já produzido pelo aluno. Atividade 3e: Revisão da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno. Foram realizadas, repetidas vezes, as atividades 2a até a atividade 3e para que o aluno sistematizasse a produção de escrita: gênero carta.
4. Finalização	Atividade 4a: Exposição das cartas na escola. Material: papel e demais materiais para a exposição.

Primeira etapa: apresentação da sequência didática da produção escrita: gênero carta. Atividade 1a: Leitura pela professora. Material: slide sobre o gênero carta. O objetivo desta atividade é fazer com que os alunos se familiarizem com esse gênero.

GÊNERO: CARTA PESSOAL



- Qual a sua finalidade?
- Como é a linguagem utilizada na sua elaboração?
- Que assuntos podemos escrever em uma carta opinião?

A carta pessoal

É um gênero textual utilizado, especialmente, na comunicação entre amigos, parentes ou pessoas com um grau de intimidade.

Essas cartas, por serem mais informais que as correspondências comercial e oficial, não seguem modelos prontos.

Existe algumas regras para escrevê-las, tais como:



- Local e data
- Vocativo ou o nome (ou apelido) da pessoa a quem se destina a carta.
- Assunto (corpo do texto).
- Despedida.
- Assinatura do Remetente (é a própria pessoa que assina a carta).

Local e data
Vocativo,
Corpo do texto (assunto)
Despedida,
Assinatura

Como o grau de intimidade é variável, o **VOCATIVO**, por consequência, também é variável: Minha querida, Amado meu, Querido Amigo Fulano, Fulaninho, Caro vizinho, etc.

A **pontuação** após o vocativo pode ser vírgula ou dois-pontos.

A **despedida** também é variável: até; adeus, saudades, até em breve, etc.

• A **assinatura** pode ser desde só o primeiro nome até o apelido, dependendo da situação.

• Caso se esqueça de dizer algo importante e já tenha finalizado a carta é só acrescentar a abreviação latina

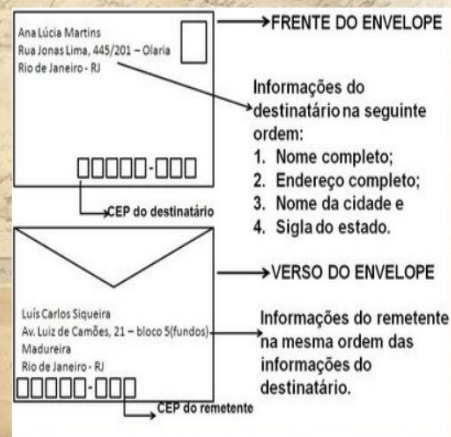
P.S (post scriptum) que significa “escrever depois”, ou **Obs.** (observação), seguida da informação que se quer dar.

A carta pessoal geralmente é entregue em mãos, mas pode ser enviada pelo correio em um envelope padrão ou personalizado.

É normalmente **manuscrita**.



Preenchimento do envelope :



O que é CEP?

É a sigla do código de endereçamento postal. Um conjunto de números que indicam um local.

Deve ser escrito antes ou abaixo do nome da cidade onde moram o destinatário e o remetente.

EXEMPLOS DE CARTA PESSOAL

João Pessoa, 30 de Julho de 2013. (local e data)

Querido Carlos... (nome da pessoa para a qual é destinada a carta)

Gostaria de dizer-lhe que estou com muitas saudades, e não vejo a hora de estarmos juntos outra vez!

Por aqui estamos todos bem, somente a saudade que nos incomoda. Mas estamos nos preparando para a grande viagem até sua casa.

Já fiz vários planos para aproveitarmos muito estas férias.

Um forte abraço(despedida)

Ana.....(assinatura da pessoa que enviou a carta)

Em seguida, foi realizada a atividade 1b: Leitura e discussão coletiva de texto. O material usado foi o modelo de texto do gênero carta informal. Essa proposta teve

a finalidade de mostrar aos alunos como é realizada a produção de um texto do gênero carta, portanto, eles deveriam compreender como devem produzir um texto, ou seja, como devem iniciar uma carta, por onde devem começar e quais são seus passos para elaborá-lo. Logo após, a carta pronta deve ser colocada em um envelope, preenchido com os dados do remetente e do destinatário antes de enviá-la ao correio.

1. Vamos ler.

Diadema, 13 de dezembro de 1989.

Prezado amigo Claudio,

Há quanto tempo não nos vemos! A saudade estava tão grande que resolvi escrever. Espero que todos aí estejam bem. Por aqui a vida continua a mesma, a não ser por uma grande novidade: minha mulher Marieta e eu tivemos mais um bebê. É um lindo menino. Nasceu meio magrinho, mas agora já está forte e gorducho. Colocamos nele o nome Felipe, igual ao do avô.

Como estão seus filhos, Cláudio? Já devem estar bem grandes. Mande a eles e à Cristina um forte abraço.

Por que vocês não vêm passar o natal conosco? Assim matamos a saudade. Vocês conhecem meu filho mais novo e colocamos nossas conversas em dia.

Um abraço do amigo de sempre,
João Paulo.

João Paulo queria se comunicar com seu amigo Cláudio, que estava muito distante. Por isso, enviou-lhe uma carta.

Uma carta, normalmente, contém:

- O nome da cidade em que está a pessoa que escreve e a data;
- O nome de quem vai receber a carta. Perto desse nome, usamos expressões como: querido (a) amigo (a), prezado (a), senhor (a) etc.;
- O assunto;
- A despedida;
- O nome de quem escreveu a carta.

No caso da carta, João Paulo desenvolveu o assunto:

- cumprimentou o amigo e falou da saudade que sentia dele;
- contou uma novidade: o nascimento do filho;
- quis saber como vai a família de Cláudio;
- convidou o amigo e a família para passarem o Natal em sua casa.

Segunda etapa: Estudo dos textos. Atividade 2a: Leitura individual do gênero carta e atividade 2b: Discussão da estrutura textual do gênero carta. Material utilizado: cópias de modelo de cartas para cada integrante. Os alunos realizaram a leitura e puderam observar a organização estrutural do texto através da intervenção da professora que, na sequência, fez a leitura do texto explicando: Quanto à estrutura, a carta pessoal deve seguir a sequência: Local e data, saudação inicial, interlocução, despedida e assinatura.

Anexo 3

São Bernardo do Campo, 06 de maio de 2012.

Amigo Rafael:

Como vai? Estou com saudades!

Entrei em férias e gostaria muito que você viesse me visitar.

Assim, poderemos brincar com os jogos novos que ganhei do papai. Também vamos passar um dia no sítio da tia Thais, onde poderemos andar a cavalo e pescar. Imagine que, na última vez que estive lá, pesquei um peixão, que a titia preparou no almoço. As noites são muito agradáveis e ficamos na varanda contando as estrelas do céu. Você vai adorar!

Outra novidade são os filhotinhos da Xuxa, que nasceram na semana passada. Se quiser, poderá escolher um cachorrinho para cuidar.

Espero sua visita em breve. Vamos nos divertir muito.

Abraços,

Lucas.

Responda:

1. Em qual cidade o menino estava quando escreveu a carta?

2. Em qual data a carta foi escrita?

3. Para quem a carta foi escrita?

4. Como o menino se despede?

5. Anote todos os substantivos próprios que você encontrar.

Terceira e última etapa: Escrever e reescrever iniciada pela atividade 3a: Proposta de atividade: Produção de texto escrito: gênero carta.

Escreva uma carta observando o esquema abaixo:

- Cumprimente uma professora que você não vê há muito tempo;
- Conte uma novidade;
- Mande saudações a ela e à família;
- Convide-a para ir à sua escola.

Atividade 3b: Análise e discussão coletiva de alguns textos produzidos pelos alunos exibidos no projetor: A intenção desta proposta de atividade era fazer com que os alunos produzissem o texto do gênero carta, colocando em prática o que foi ensinado.

Nesta proposta de atividade foi selecionada somente uma atividade para verificar se houve algum avanço significativo do aluno quanto ao seu processo de aprendizagem. Porém, seguem mais 4 atividades que passaram pelo processo de leitura e reescrita de texto para chegar ao objetivo desejado.

Foi selecionado o texto 5, (anexo 1), no qual se percebe que o aluno já escreve alfabeticamente, mas ainda não domina várias questões:

- Não respeitou a separação convencional entre as palavras, pois algumas aparecem emendadas (como em é muito, para escrever “é muito”. Eutiencofoco, para escrever “eu te convido”. Brincaranas para escrever “brincaremos”).

- Há equívocos devido à transcrição do oral na escrita, isto é, o aluno escreve como fala (isso ocorre em “Viginha”, Virginia, “bricalão”, brincalhão, “fanilha”, família, “ta”, está, “tanbei”, também).
- Há equívocos em que, ao contrário, ele ainda não realiza uma análise fonética precisa, trocando e omitindo letras (como em “confido”, convido, “fanilha”, família, “bricalão”, brincalhão, “supreza”, surpresa, “temho”, tenho, “cono”, como, “conigo”, comigo, “tanbei”, também, “ninha”, minha, “Denese”, Denise).
- Há equívocos de concordância de número e gênero (“muito saudades”, muita saudade, “um abraças”, um abraço, “aosneu colega”, aos meus colegas).
- Há, ainda, outras ocorrências como a falta de parágrafo, uso de letra maiúscula no meio da frase, falta de pontuação. “Pai”, pai, “Beijos”, beijos.
- Há ainda outros casos, em relação aos quais o professor fez intervenção, que levou o aluno a refletir sobre as regularidades e irregularidades da escrita das palavras.

Texto 5: Produção de texto 1

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

ola Professora, viginha,

Bom dia, professora, eu temho uma novidade: a minha gatinha teve um filhote, é macho, é muito bonito! Eutienconfido Para Brincaranas com eles é muito bricalão.

Vinha brincar contigo te muitos saudade. Cono esta sua fanilha? Ta tudo ben e o seu Pai, esta Bem? fala Para ele, que eu tanbei um abraças, e Beijos venha para a ninha escola Para conhecer aosneus colega venha aminha escola no fazer uma supreza.

Beijos,

Denese.

Atividade 3c. Releitura de texto e 3d. Reescrita de texto.

Nestas atividades foram devolvidos os textos para os alunos realizarem a releitura com focalização, cujo objetivo foi favorecer ao aluno um olhar mais atento para o modo de escrever as palavras.

Os alunos discutiram com o professor alguma escrita de palavra que não estava correta e, no momento de dúvidas ortográficas, foram orientados a recorrerem ao dicionário. Não se trata de explicar a regra, mas de chamar a atenção dos alunos, de voltar seu olhar para um conhecimento que ainda não construíram. O procedimento recomendado aqui dá aos alunos a oportunidade de compreender e testar uma regra ortográfica. A atividade inteira está encaminhada com o objetivo de obter a maior compreensão possível da regra, para que as crianças possam utilizá-la de modo mais atento e consciente.

O texto 5 (anexo 2) apresentou melhorias em sua escrita, porém, ainda faltam alguns detalhes, com relação ao uso da pontuação, letra maiúscula e minúscula e concordância verbal. Tais como: “é macho ele é muito bonito”, é macho, ele é muito bonito, “Novidade! a minha...”, Novidade! A minha..., “quero te vê”, quero te ver.

Texto 5: Produção de texto 2

São Paulo, 25 de outubro De 2013.

Olá Professora Virginia

Querida Professora estou com saudade, quero te vê de novo.

Novidades! a minha gata teve um filhote, é macho ele é muito bonito.

Beijos para sua família e um grande abraço para você.

Quero que venha a minha escola para conhecer minha professora e meus colegas.

Beijos,
Denise.

Finalização da atividade 3e: (anexo 3). Revisão da produção de texto escrito do aluno. Material utilizado: Texto produzido pelo aluno.

Para esta atividade, os alunos realizaram a produção individual de texto escrito gênero carta. O processo de escrita foi acompanhado pela professora, levando o aluno a revisar várias versões de seu próprio texto. Entre uma versão e outra, após leitura dos textos, a professora promoveu momentos coletivos de orientação para a revisão. Portanto, fizeram diversos rascunhos, revisaram seu próprio texto com auxílio da professora, que os orientou sobre o que precisava ser aprimorado oralmente para cada um. Terminada a correção do texto por escrito, este foi devolvido aos alunos para que eles pudessem fazer a última correção e, depois de pronto, passassem a limpo a última versão do texto, que deverá estar escrito ortograficamente em uma folha avulsa.

Texto 5: Produção de texto 3

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora Virginia,

Querida professora, estou com saudade, quero te ver de novo.

Tenho novidade: a minha gata teve um filhote, é macho. Ele é muito bonito.

Beijos para sua família e um grande abraço para você.

Quero que venha à minha escola para conhecer minha professora e meus colegas.

Beijos,

Denise.

Para chegar ao produto final, foram realizadas, repetidas vezes, as atividades 2a até 2e, para que o aluno sistematizasse e concluísse a produção de escrita do gênero carta.

Última etapa, finalização da atividade 4a: Exposição das cartas na escola. Depois que os alunos passaram a limpo os textos, juntamente com a professora, organizaram o painel para exposição das cartas exposto no corredor da escola.

QUADRO 2 – Descrição das etapas da proposta de atividade: produção de texto escrito gênero carta.

Etapas	Atividades e materiais
1. Apresentação da sequência didática da produção escrita: gênero carta.	Atividade: 1a levantamento de conhecimento prévio sobre o gênero carta. Atividade: 1 b Canto da música: A carta. Material: Cópia da letra da música: A carta de Benil Santos e Raul Sampaio cantada por Erasmo Carlos e Renato Russo.
2. Estudo do texto	Atividade 2a: Retomada do texto gênero carta: leitura e discussão da organização estrutural do texto gênero carta. Material: Modelo de texto gênero carta.
1. Escrever e reescrever	Atividade 3a: Produção de texto escrito: gênero carta. Material: texto produzido pelo aluno. Atividade 3b: Revisão da produção do texto. Material: texto já produzido pelo aluno. Atividade 3c: Reescrita da produção do texto. Material: texto produzido pelo aluno. Foram realizadas, repetidas vezes, as atividades 2a até a atividade 3c para que o aluno sistematizasse a produção de escrita: gênero carta.
4. Finalização	Atividade 3d: Envio de carta a um amigo pelo correio. Material utilizado: envelope, folha de papel sulfite e demais materiais para a composição da carta.

Segunda parte:

1. Etapa da apresentação da sequência didática da produção escrita: gênero carta. Atividade 1a: Levantamento de conhecimento prévio sobre o gênero carta.

Foram ativados os conhecimentos prévios dos alunos: o que já ouviram falar sobre cartas pessoais, se já receberam alguma e como são, entre outras questões. Esta atividade favoreceu a reflexão sobre as situações de produção das cartas pessoais, assim como permitiu explorar a caracterização desse gênero.

Na atividade 1b: canto de música. Material: cópia da letra da música *A carta*, de Benil Santos e Raul Sampaio, cantada por Erasmo Carlos e Renato Russo. Para esta proposta de atividade, foi utilizado o projetor e o acesso à internet. Cada aluno recebeu uma cópia. Foi um momento de descontração, os alunos cantaram e acompanharam atenciosamente a música com exceção de alguns.

<p>A carta</p> <p>Escrevo-te Estas mal traçadas linhas Meu amor! Porque veio a saudade Visitar meu coração Espero que desculpes Os meus errinhos por favor Nas frases desta carta Que é uma prova de afeição... Talvez tu não a leias Mas quem sabe até darás Resposta imediata Me chamando de "Meu Bem" Porém o que me importa É confessar-te uma vez mais Não sei amar na vida Mais ninguém... Tanto tempo faz Que li no teu olhar A vida cor-de-rosa Que eu sonhava E guardo a impressão De que já vi passar Um ano sem te ver Um ano sem te amar...</p>	<p>Ao me apaixonar Por ti não reparei Que tu tivestes Só entusiasmo E para terminar Amor assinarei Do sempre, sempre teu... Tanto tempo faz Que li no teu olhar A vida cor-de-rosa Que eu sonhava E guardo a impressão De que já vi passar Um ano sem te ver Um ano sem te amar... Ao me apaixonar Por ti não reparei Que tu tivestes Só entusiasmo E para terminar Amor assinarei Do sempre, sempre teu... Escrevo-te Estas mal traçadas linhas Porque veio saudade Visitar meu coração...(2x)</p>	<p>Escrevo-te Estas mal traçadas linhas Espero que desculpe Os meu erros, por favor Oh! Oh! Meu amor, meu amor! Oh! Oh! Oh! Oh!</p> <p>Erasmo Carlos e Renato Russo</p>
---	---	---

Segunda etapa: Estudo do texto. Atividade 2a: Retomada do texto gênero carta: leitura e discussão da organização estrutural do texto gênero carta, que já foi realizada na primeira parte da sequência didática. Material: Modelo de texto gênero carta. Foi chamada a atenção dos alunos para a organização textual da carta: data, destinatário, remetente, composição dos parágrafos e despedida.

Terceira etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3a: Produção de texto escrito: gênero carta. Esta proposta tem como objetivo olhar para a produção dos alunos como fonte de informação para pautar o planejamento do que ainda precisa ser ensinado. Foi acompanhada a elaboração do texto, retomando as características da carta. Foram usados os exemplos anteriores para permitir o reconhecimento e a elaboração do aluno.

Uma adaptação possível desta atividade foi orientá-los a escrever uma carta para uma pessoa escolhida na classe. Nesse caso, o aluno foi o escriba, seguindo todos os passos da atividade.

Foi lida a primeira versão de alguns textos feito por eles e expostos no projetor, para perceber os possíveis erros, discuti-los e analisá-los.

O texto 5 (anexo 4) apresentou seu texto alfabeticamente, porém nota-se, ainda, que não domina a questão:

- Não respeitou a separação convencional entre as palavras, porque algumas aparecem ainda emendadas (como em “aminha”, a minha, dinovo, para escrever de novo).
- Há equívocos nos quais ela ainda não realiza uma adequação fonética precisa, omitindo e acrescento letra (“que”, quer, “vê”, ver e “visitar”, visita).
- Há ainda outras ocorrências, em relação à pontuação e ao uso da letra maiúscula e minúscula.

Texto 5: Produção de texto 4

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade quero te vê dinovo quero te contar uma novidade aminha irmã ta grávida ela que que seja menino e sua família esta Bem! Quero que você venha a minha casa traga a sua família para me visitar eu vou gostar da visitar.

Abraço,

Denise.

Por isso, o professor chamou cada aluno e apontou os seguintes erros, pedindo que lessem novamente para focalizar os erros apontados e refletissem sobre as regularidades e irregularidades da escrita das palavras (anexo 5) .

Texto 5: Produção de texto 5

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te vê de novo?

Vou te contar uma novidade: minha irmã esta grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha a minha casa e traga sua familia para me visitar, eu vou gostar muito.

Vamos entrar de férias e você pode vir a minha casa brincar com o meu irmão no videogame. ele vai gostar da visita.

Até logo,

Denise.

Na atividade 3b: Revisão da produção do texto e atividade 3c: Reescrita da produção de texto. Material: texto já produzido pelo aluno. O objetivo desta proposta é fazer com que os alunos deixem de cometer erros e mostrem a disponibilidade para produzir textos completos e coerentes. Em todos os momentos, os alunos foram desafiados a realizar as atividades propostas sozinhos, mas com a intervenção da professora. Houve alguns momentos em que os alunos foram ajudados por outros alunos, já que estes tinham terminado sua tarefa (anexo 6). Portanto, veremos (anexo 7) mais um exemplo de atividade 3d: Reescrita da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 5: Produção de texto 6

São Paulo, 29 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te ver de novo.

Vou te contar uma novidade: a minha irmã está grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha à minha casa e traga sua família para me visitar. Vou gostar muito da visita.

Vamos entrar em férias e você pode vir à minha casa para brincar e jogar videogame com o meu irmão.

Até logo,

Denise.

4. Etapa. Atividade 3d: Envio de carta a um amigo pelo correio. Material utilizado: envelope, folha de papel sulfite e demais materiais para a composição da carta. O objetivo desta proposta é mostrar que o envio e recebimento de uma carta contribuirão de maneira significativa para que os alunos compreendam a proposta.

QUADRO 3 – Descrição das etapas da proposta de atividade: produção de texto escrito gênero carta.

Etapas	Atividades e materiais
1. Apresentação da sequência didática da produção escrita: gênero carta.	Atividade1a: Leitura de texto. Material: texto informativo. Atividade 1b: Leitura e discussão coletiva de texto. Material: Modelo de carta de leitor.
2. Estudo do texto	Atividade 2a: Leitura e discussão dos assuntos na Revista Recreio. Material: Revista Recreio. Atividade 2b: Modelos de carta de leitor. Material: site da Revista Recreio. www.recreio.com.br/.../recreio.../respondendo-as-perguntas-dos-leitores .
3. Escrever e reescrever	Atividade 3a: Produção escrita coletiva: carta do leitor. Material: Produção de texto coletivo Atividade 3b: Produção escrita: carta do leitor. Material: texto produzido pelo aluno. Atividade 3b: Revisão da escrita de texto. Material: texto produzido pelo aluno. Atividade 3c: Reescrita de texto. Material: texto produzido pelo aluno.
4. Finalização	Atividade 4a: Envio de carta do leitor à Revista Recreio. Material: Carta enviada à Revista Recreio.

Terceira e última parte: tem por objetivo fazer com que os alunos se preocupassem com a necessidade de assumir uma linguagem mais formal de acordo com esse tipo de comunicação, no entanto, não foi possível terminar a

proposta, devido a situações surgidas durante o processo. Foram: aplicação das provas de SARESP, SAEB; ausência dos alunos e aproximação de encerramento do semestre seletivo.

Na primeira etapa: apresentação da sequência didática da produção escrita – gênero carta de leitor. Atividade 1a: Leitura de texto. Material: texto informativo.

Características da carta do leitor:

- a) Expressa a opinião do leitor sobre textos publicados em jornal ou revista;
- b) Tem intencionalidade persuasiva;
- c) Tem estrutura semelhante à da carta pessoal: data, vocativo, corpo do texto (assunto), expressão cordial de despedida e assinatura;
- d) Linguagem de acordo com o perfil do autor, da revista ou jornal a que se destina, predominando o padrão culto formal;
- e) Menor ou maior pessoalidade, de acordo com a intenção do autor;
- f) Se preferir, mande um e-mail que possui as mesmas características da carta.

Dicas para montar a estrutura:

- a) Situe o leitor do seu texto (referência ao artigo, dando título, autor e edição ou data do órgão divulgador);
 - b) Dirija-se a interlocutor fixo (diretor da revista, leitor em especial), conforme indicação no enunciado;
 - c) Faça-o no início (Prezado senhor; Senhor diretor:);
 - d) Exponha sua opinião ou posição sobre o assunto de forma sucinta;
 - e) Apresente razões, argumentos, sugestões;
 - f) Encerre reforçando a sua posição ou sugerindo algo.
- e) Mantenha postura equilibrada e firme.

<http://praticasescrita.blogspot.com.br/2011/05/carta-de-leitorcontextojornalistico.html>. Acesso em 30/11/2013.

Atividade 1b: Leitura e discussão coletiva de texto. Material: Modelo de carta de leitor.

O objetivo desta atividade é enfatizar as diferenças entre o gênero de texto carta pessoal da carta de leitor, porém a carta de leitor produzida pelo aluno é bem menos formal do que de um adulto.

Exemplo de Carta de Leitor:

Rondonópolis, 30 de abril de 2007.

Senhor diretor,

Todos sabemos da importância dos pais na formação dos filhos, mas o relato tecido pelo leitor Antônio Suarez Abreu (edição nº 1352) me fez questionar sobre o papel dos pais no momento da escolha da profissão: “até que ponto a influência dos pais pode ser benéfica?”

No caso do comentário, específico de professores, acredito que os pais estejam em seu direito de querer privar os filhos dos constrangimentos do ofício do ensino. Mas será que os pais sempre estão certos quando, tentando proteger o filho, interferem na sua escolha profissional?

Na minha opinião, os pais podem sugerir, mas não impor. Até porque a escolha da profissão tem relação direta com vocação, e vocação é um chamado que vem de dentro de cada um. Uma coisa é orientar os filhos, e outra, é desviar esta ou aquela profissão de sua trajetória na vida. Uma influência nesse sentido pode, mais tarde, gerar uma frustração para o resto da vida.

Atenciosamente,

Renan Burtet.

Rondonópolis, 30 de abril de 2007

Prezado senhor Antônio Suarez Abreu,

Em referência à sua carta publicada na revista Veja (ed. 1352), deixo claro que os filhos têm todo direito de escolher uma profissão. É óbvio que sempre queremos o melhor para nossos descendentes, mas deixá-los um pouco mais livres na escolha de seu futuro torna-os mais independentes e com opinião mais adequadamente preparada para a convivência em sociedade.

Talvez, a carreira que desejamos a um filho não seja aquela de que ele mais goste, e isso pode vir a prejudicar seu desempenho profissional. Além do mais, se o jovem recebeu uma boa formação familiar ao longo de sua vida, ele será

capaz de trilhar os caminhos que mais lhe convêm, não necessitando de palpites possivelmente ditatoriais para anuviar seus objetivos.

Atenciosamente,

Caio Murilo.

<http://praticasescrita.blogspot.com.br/2011/05/carta-deleitocontextojornalístico.html>. Acessado 30/11/2013.

Na segunda etapa: Estudo do texto. Atividade 2a: Leitura e discussão dos assuntos na Revista Recreio. Material: Revista Recreio e Atividade 2b: Modelos de carta de leitor. Material: site da Revista Recreio (www.recreio.com.br/.../recreio.../respondendo-as-perguntas-dos-leitores).

Na terceira etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3a: Produção escrita coletiva: carta do leitor. Material: Produção de texto coletivo (anexo 7). O objetivo desta atividade é construir o texto gênero carta de leitor juntamente com os alunos, para que eles tenham uma referência de como devem construí-lo e quais os passos quanto a sua organização textual.

SÃO PAULO, 02 DE DEZEMBRO DE 2013.

OLÁ REVISTA RECREIO,

GOSTAMOS MUITO DA RESPOSTA REFERENTE À EDIÇÃO (Nº 706, ANO 13) SOBRE A CURIOSIDADE: QUAL É O ANIMAL MAIS DORMINHOCO DO MUNDO? FICAMOS SURPRESOS PELA INFORMAÇÃO AO SABERMOS QUE O LEÃO É O RECORDISTA.

SUGERIMOS QUE PUBLIQUEM MAIS CURIOSIDADES SOBRE A VIDA DOS ANIMAIS.

ATÉ LOGO,
ALUNOS DO 3ºB,
E.E. PROF.^a JOANNA ABRAHÃO.

Atividade 3b: Produção escrita: carta do leitor. Material: texto produzido pelo aluno.

O objetivo desta atividade é fazer distinção entre composição de informações para a produção de uma carta informal e de uma carta de leitor. Apesar de ambas

servirem para “conversar”, contar algo a alguém, os modos de apresentação da informação, delimitação do assunto são algumas das diferenças entre esses gêneros (anexo 8).

Texto Coletivo 1

São Paulo, 3 de dezembro de 2013.

Olá revista recreio,

Nós gostamos muito a respeito da edição nº 706 ano 13 na página: 20, Especial Lego, o brinquedo mais legal do mundo. Ficou muito criativo as imagens feitas com lego como: Monalisa, o grito, os micos-leões- dourados, os flamingos, a arvore de natal e tapa buraco.

Nós gostaríamos que escrevessem mais sobre o lego.

Abraços,

Yasmim, Gabriele, Joyce. 3 B.

E.E. Joanna Abrahão.

Atividade 3c: Revisão da escrita de texto. Material: texto produzido pelo aluno (anexo 9).

Mesmo os alunos fazendo a reescrita de seu texto, percebe-se que ainda precisam melhorar sua atenção quanto à escrita, pois ainda cometem erros ortográficos que poderiam ser evitados, já que foram corrigidos pela professora. Portanto, já sabem produzir textos, mas não tem a competência de quando após terminar a sua escrita, voltar a eles e procurar aprimorá-los e dar-lhes uma melhor qualidade: “Brnquedo”, brinquedo, “escrevese”, escrevessem, “mona lisa”, Mona Lisa.

São Paulo, 3 de dezembro de 2013.

Olá Revista Recreio,

Nós gostamos muito da edição nº 706 Ano 13. Especial lego o brinquedo mais legal do mundo. Ficou muito criativo as imagens feitas com lego como: mona-lisa, os gritos, os micos-leões-dourados, os flamingos, a árvore de natal e tapa – buraco

com brinquedo.

Nos gostaríamos que escrevesse mais sobre o lego.

Abraços,

Yasmim, Gabriele, Joyce. 3 B.

E.E. Joanna Abrahão.

Finalização. Atividade 4a: Envio de carta do leitor à Revista Recreio. Material: texto produzido pelo aluno.

O objetivo desta proposta é mostrar que os leitores têm a oportunidade de participar da formação da opinião pública, sempre que discordar de alguma informação, ou quiser, por exemplo, dar uma sugestão. Os jornais e as revistas noticiam muitos fatos, mas em algumas situações o leitor concorda com o que foi dito, em outras discorda. Assim, ele tem espaço para suas manifestações.

São Paulo, 3 de dezembro de 2013.

Olá Revista Recreio,

Nós gostamos muito da edição nº 706 ano 13, Especial lego, brinquedo mais legal do mundo. Ficou criativo as imagens feitas com as peças do lego como : Mona lisa, o grito, os micos-leões-dourados, os flamingos, árvore de natal e tapa –buraco, achamos que as imagens parecem reais.

Queríamos que escrevessem mais sobre o lego.

Abraços,

Yasmim, Gabriele, Joyce. 3 B.

E.E. Joanna Abrahão.

CAPÍTULO III: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – 2ª PARTE

Por meio da experiência relatada, foi possível perceber de que forma as aprendizagens conquistadas relativas ao componente curricular “Língua portuguesa” apresentam bons resultados com a aplicação de atividade a 32 alunos. Foi possível perceber que, dos 32 alunos, 30 conseguiram realizar a proposta de atividade e dois não finalizaram por questão de ausência.




Com a realização da atividade, foi possível compreender que os alunos conseguiram aprender, pois aceitaram muito bem. Entretanto, isso é possível desde que o professor tenha paciência e planejamento das atividades.

Durante o desenvolvimento da proposta, os alunos demonstraram interesse, participação e interação em grupo, com exceção de alguns. Esses poucos se mantiveram dispersos, envolvidos com outras questões. Houve uma ótima aceitação da atividade e aproveitamento da aula, alguns alunos conseguiram finalizar a atividade sem problemas, enquanto outros sentiram a necessidade de mais tempo, muito auxílio do professor e, até mesmo, retomada de atividades anteriores, como a estrutura do gênero carta e sua composição. Eles não tinham assimilado a proposta, ou seja, não tinham compreendido a estrutura para elaborar a produção textual do gênero carta. Para tanto, a professora tornou a explicar como deve ser escrito um texto do gênero carta, fazendo novamente as intervenções devidas, perguntando aos alunos por onde deve começar a produção de escrita do gênero, entre outras questões. Já outros estiveram dispersos e não prestaram atenção no esquema que tinham que seguir. Apresentaram mais dificuldade para executar a atividade.

No decorrer da proposta, foi possível notar que os alunos compreenderam qual era o objetivo da atividade para que todos conseguissem produzi-la.

Quanto ao produto final, demonstraremos, como exemplificação, o progresso dos cinco alunos selecionados, por meio do quadro seguinte, demonstrando a produção inicial e a produção final, para verificarmos os avanços que obtiveram.

QUADRO 1 - Aspectos avaliados no gênero carta

ASPECTOS AVALIADOS GÊNERO CARTA	QUANTO À ORGANIZAÇÃO COMPOSICIONAL (O texto produzido tem as partes típicas do gênero bilhete?)					QUANTO AO ESTILO Há marcas linguísticas recorrentes? (questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfosintáticos)					QUANTO AO CONTEÚDO TEMÁTICO O que é dizível por meio do gênero carta?	
	1. destinatário e o remetente estão determinados?	2. O assunto e/ ou a informação estão determinados?	3. Há uma fórmula de despedida?	4. Há uma saudação inicial?	5. O foco narrativo está na 1ª pes. do singular e/ ou do plural?	1. Segmenta as palavras?	2. Obedece às regras ortográficas?	3. Usa adequadamente as letras minúsculas e maiúsculas?	4. Pontua o texto adequadamente?	5. Há concordância nominal e verbal?	6. Utiliza a variedade linguística típica do bilhete, um registro não formal, apresentando marcas mais ou menos típicas da linguagem oral?	1. Desenvolve o texto de acordo com as determinações temáticas? Responde à carta?
HABILIDADES LEGENDA  TOTAL  PARCIAL  NÃO ATENDE ALUNOS												
1												
2												
3												
4												
5												

De acordo com o quadro 1, os alunos apresentaram na produção de texto (anexo1) os seguintes itens:

Quanto à organização composicional: O texto produzido tem partes típicas de gênero carta? 1. O destinatário e o remetente estão determinados? Estes não foram analisados no primeiro momento por ser a produção inicial, mas foram analisadas a partir da segunda produção textual. 2. O assunto e/ ou a informação estão determinados? Somente um atendeu totalmente, enquanto os demais foram parcialmente atendidos. 3. Há uma fórmula de despedida? Somente um não atendeu, enquanto os demais atenderam totalmente. 4. Há uma saudação inicial? Todos atenderam totalmente. 5. O foco narrativo está na 1ª pessoa do singular e/ ou do plural? Todos atenderam totalmente. Quanto ao estilo, há marcas linguísticas recorrentes?

Questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfosintáticos. 1. Segmenta as palavras? Somente um atende parcialmente, enquanto os demais atendem totalmente. 2. Obedece às regras ortográficas? Somente um não atende, enquanto, os demais atendem parcialmente. 3. Usa adequadamente as letras minúsculas e maiúsculas? Com exceção de um, enquanto os demais atendem parcialmente. 4. Pontua o texto adequadamente? Somente um não atende, enquanto, os demais atendem parcialmente. 5. Há concordância nominal e verbal? Todos atendem parcialmente. 6. Utiliza a variedade linguística típica da carta, um registro não formal, apresentando marcas mais ou menos típicas da linguagem oral? Todos atendem parcialmente.

Quanto ao conteúdo temático, o que é dizível por meio do gênero carta? 1. Desenvolve o texto de acordo com as determinações temáticas? Responde à carta? Somente um atende totalmente, enquanto os demais atendem parcialmente. 2. Conduz adequadamente a progressão temática, organizando o texto de forma lógica? Há coesão e coerência? Somente um atende totalmente, enquanto que, os demais atendem parcialmente.

Produção Inicial

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3b: Análise e discussão coletiva de alguns textos produzidos pelos alunos exibidos no projetor (anexo 1). Material: texto produzido pelo aluno.

Texto 1

Olá, professora Sandra

A quanto tempo, agente não se fala! eu resolvi escrever esta cartinha para matar a saudade.

Eu também tenho uma, novidade: na minhas férias eu vou visitar uma cidade luxuosa. e você esta convidada!

e você também esta convidada no meu aniversario que será realizado, no dia: 18

de dezembro de 2013.

quero que mande um abraço a sua família .

venha a minha escola para conhecer, os meus amigos.

Até logo. Ass: David

Texto 2

São Paulo de 25 de 2013

Ola professora Dilma

Como estar você ? Estou com saudades!

Eu estou em São Paulo, e você ainda esta no norte.

E sua família estar, tudo bem a diga que estou com saudades deles

Atemais

Alessandro

Texto 3

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MIRA,

COMO ESTÁ VOCÊ? E A SUA FAMILIA

ESTOU COM SAUDADES!

QUERIA TE VER DE NOVOR E VAZE SUAS LIÇÕES QUE VOCE PARA MIM E PRO MEUS AMIGOS. NOVIDADE QUE EU GANHOU UM DVD EM POTATIO E VIAGEM PARA MINA GERAS.

ATÉ AMAIS

GUSTAVO

Texto 4

1 OLA PROFESSORA EU TOU COM SALDEA.

UM DIA EU VOL I A TIVISITA NA BAIA

2 PROFESSORA VOCÊ ESTA BEM

3

Texto 5

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

ola Professora, viginha,




Bom dia, professora, eu temho uma novidade: a minha gatinha teve um filhote, é macho, é muito bonito! E utiencofido Para Brincaranas com eles é muito bricalão.

Vinha brincar conigo te muitos saudade. Cono esta sua fanilha? Ta tudo ben e o seu Pai, esta Bem? fala Para ele, que eu tanbei um abraças, e Beijos venha para a ninha escola Para conhecer aosneus colega venha aminha escola no fazer uma supreza.

Beijos,

Denese.

QUADRO 2 – Aspectos avaliados no gênero carta

ASPECTOS AVALIADOS GÊNERO carta	QUANTO À ORGANIZAÇÃO COMPOSICIONAL (O texto produzido tem partes típicas de gênero carta?)					QUANTO AO ESTILO Há marcas linguísticas recorrentes? (Questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfofossintáticos)					QUANTO AO CONTEÚDO TEMÁTICO		
	O que é dizível por meio do gênero carta?												
HABILIDADES LEGENDA  TOTAL  PARCIAL  NÃO ATENDE ALUNOS	1. O destinatário e o remetente estão determinados?	2. O assunto e/ ou a informação estão determinados?	3. Há uma formula de despedida?	4. Há uma saudação inicial?	5. O foco narrativo está na 1ª pes. do singular e/ ou do plural?	1. Segmenta as palavras?	2. Obedece às regras ortográficas?	3. Usa adequadamente as letras minúsculas e maiúsculas?	4. Pontua o texto adequadamente?	5. Há concordância nominal e verbal?	6. Utiliza a variedade linguística típica do bilhete, um registro não formal, apresentando marcas mais ou menos típicas da linguagem oral?	1. Desenvolve o texto de acordo com as determinações temáticas? Responde à carta?	2. Conduz adequadamente a progressão temática, organizando o texto de forma lógica? Há coesão e coerência?
	1												
2													
3													
4													
5													

De acordo com o quadro 2, após aplicada a sequência, os alunos conseguiram finalizar a proposta de atividade com êxito, concluindo os itens compostos no gênero carta. Os alunos conseguiram construir os textos com base em “modelos” exemplificados pela professora.

Segundo Koch e Elias (2010), esses textos tratam de gêneros textuais bastante comuns em nossa comunicação diária; logo, não temos dificuldades em produzi-los, porém é preciso saber a organização desses textos, seus conteúdos e modo de constituir o dizer, como também para quem dirige e com que objetivo. As autoras ainda ressaltam que os modelos são constituídos e reconstituídos ao longo de nossa existência em decorrência das inúmeras práticas sociais de que participamos. A produção textual solicita a ativação de modelos para a organização do texto, seleção de ideias e modo de constituição do dizer, posicionamento enfatizado quando se concebe a relação linguagem, mundo e práticas sociais.

Produção Final

3. Etapa: Finalização. Atividade 4ª: exposição das cartas na escola. Material: papel, lápis e demais materiais para a exposição.

Texto 1

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA SANDRA,

HÁ QUANTO TEMPO A GENTE NÃO SE FALA!

EU RESOLVI ESCREVER ESTA CARTINHA PARA MATAR A SAUDADE.

TENHO NOVIDADE: NAS MINHAS FÉRIAS VOU VISITAR E VOCÊ ESTÁ CONVIDADA!

MEU ANIVERSÁRIO ESTÁ CHEGANDO, SERÁ REALIZADO NO DIA 18/12/2013. E VOCÊ ESTÁ CONVIDADA.

MANDE UM ABRAÇO A SUA FAMÍLIA.

QUERO QUE VENHA A MINHA ESCOLA PARA CONHECER MEUS AMIGOS.

ATÉ LOGO,

DAVID.

Texto 2

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora Dilma,

Como você está? Estou com saudades.

Estou em São Paulo e você continua viajando para o norte?

Sua família está bem? Diga a eles que estou estudando com uma ótima professora como você.

Te convido para vir na minha escola para conhecer a minha professora Roseneide.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MIRA,

COMO ESTÁ? E A SUA FAMÍLIA? ESTOU COM SAUDADE, QUERIA TE VER DE NOVO E FAZER SUAS LIÇÕES E OUVIR SUAS HISTÓRIAS.

TENHO NOVIDADE: VIAJEI PARA MINAS GERAIS E GANHEI UM PLAYSTATION 2.

VENHA A MINHA ESCOLA ONDE ESTUDO, QUERO QUE CONHEÇA MEUS AMIGOS.

ATÉ MAIS,

GUSTAVO.

Texto 4

SÃO PAULO, 25 DE NOVEMBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MARILEUZA,

COMO VAI? HÁ QUANTO TEMPO QUE A GENTE NÃO SE FALA! UM DIA VOU TE VISITAR NA BAHIA.

EU TENHO NOVIDADE: GANHEI UM X-BOX.

SUA FAMÍLIA ESTÁ BEM? UM BEIJO PARA TODOS VOCÊS.

EU TE CONVIDO A VIR NA MINHA ESCOLA PARA VOCÊ CONHECER OS MEUS AMIGOS.

ABRAÇOS,

PABLO.

Texto 5

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora Virginia,

Querida professora estou com saudade, quero te ver de novo.

Tenho novidade: a minha gata teve um filhote, é macho, ele é muito bonito.




Beijos para sua família e um grande abraço para você.

Quero que venha a minha escola para conhecer minha professora e meus colegas.

Beijos,

Denise.

QUADRO 3 – Aspectos avaliados no gênero carta

ASPECTOS AVALIADOS GÊNERO carta	QUANTO À ORGANIZAÇÃO COMPOSICIONAL (O texto produzido tem partes típicas de gênero carta?)					QUANTO AO ESTILO Há marcas linguísticas recorrentes? (Questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfofossintáticos)					QUANTO AO CONTEÚDO TEMÁTICO O que é dizível por meio do gênero carta?		
HABILIDADES LEGENDA  TOTAL  PARCIAL  NÃO ATENDE ALUNOS	1. O destinatário e o remetente estão determinados?	2. O assunto e/ou a informação estão determinados?	3. Há uma formula de despedida?	4. Há uma saudação inicial?	5. O foco narrativo está na 1ª pes. do singular e/ou do plural?	1. Segmenta as palavras?	2. Obedece às regras ortográficas?	3. Usa adequadamente as letras minúsculas e maiúsculas?	4. Pontua o texto adequadamente?	5. Há concordância nominal e verbal?	6. Utiliza a variedade linguística típica do bilhete, um registro não formal, apresentando marcas mais ou menos típicas da linguagem oral?	1. Desenvolve o texto de acordo com as determinações temáticas? Responde à carta?	2. Conduz adequadamente a progressão temática, organizando o texto de forma lógica? Há coesão e coerência?
1	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	
2	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	
3	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	
4	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	
5	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	

De acordo com o quadro 3, os alunos apresentam ainda algumas dificuldades com relação aos aspectos avaliados do gênero carta, o estilo e o conteúdo temático. São questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfofossintáticos, à variedade linguística típica da carta e ao desenvolvimento do texto de acordo com as determinações temáticas correspondentes à carta. Quanto ao texto 4, podemos constatar que o aluno não deu continuação a progressão ao tema da carta.

Produção inicial – parte 2

2ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3d: Revisão da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

São Paulo, 25 de novembro de 2013.

Caro amigo Luiz Gustavo,

Como vai você? Há quanto tempo que a gente não se fala? Estou escrevendo para você vir à minha casa. Vamos brincar de amarelinha, esconde-esconde, jogar bola, pega-pega e de pirata. Também podemos ir à casa da minha tia ver o meu primo de 11 meses. Podemos brincar com ele, pois já sabe engatinhar.

Até logo,

David.

Texto 2

São Paulo, 13 de novembro de 2013.

Oi amigo Gustavo,

Como você está? Estou com saudade de você. E sua família está bem?

Você quer vir passar as férias comigo. Iremos ao shopping e depois iremos ao McDonalds . E depois iremos jogar ps2.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

São Paulo, 11 novembro de 2013.

Amigo Paulo,

Como vai? Aqui está tudo bem. Vou viajar para Minas Gerais e passar o natal lá. Vou nadar na piscina, jogar futebol, andar de cavalo. Vamos brincar com meus amigos Gustavo, Laura, Fernando, Vitoria e Jorge. Vai ter bolo de chocolate da dona Branca.

Até logo.

Gustavo.

TEXTO 4

São paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá amigo Luka,

Como vai? Você quer passar as férias comigo e jogar x-box 360 e play 2?

Nós podemos joga bola lá no campinho perto de casa e ler gibis.

Abraços,

Pablo.

Texto 5

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te ver de novo.

Vou te contar uma novidade: minha irmã esta grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha à minha casa e traga sua família para me visitar. Eu vou gostar muito.

Vamos entrar de férias e você pode vir à minha casa brincar com o meu irmão no videogame. Ele vai gostar da visita.




Até logo,

Denise

Produção Final – parte 2

2ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3e: Reescrita da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

QUADRO 4- ASPECTOS AVALIADOS NO GÊNERO CARTA

ASPECTOS AVALIADOS GÊNERO carta	QUANTO À ORGANIZAÇÃO COMPOSICIONAL (O texto produzido tem partes típicas de gênero carta?)					QUANTO AO ESTILO Há marcas linguísticas recorrentes? (Questões relativas à ortografia, à pontuação e aos aspectos morfofossintáticos)					QUANTO AO CONTEÚDO TEMÁTICO O que é dizível por meio do gênero carta?		
	HABILIDADES												
LEGENDA  TOTAL  PARCIAL  NÃO ATENDE ALUNOS	1. O destinatário e o remetente estão determinados?	2. O assunto e/ ou a informação estão determinados?	3. Há uma formula de despedida?	4. Há uma saudação inicial?	5. O foco narrativo está na 1ª pes. do singular e/ ou do plural?	1. Segmenta as palavras?	2. Obedece às regras ortográficas?	3. Usa adequadamente as letras minúsculas e maiúsculas?	4. Pontua o texto adequadamente?	5. Há concordância nominal e verbal?	6. Utiliza a variedade linguística típica do bilhete, um registro não formal, apresentando marcas mais ou menos típicas da linguagem oral?	1. Desenvolve o texto de acordo com as determinações temáticas? Responde à carta?	2. Conduz adequadamente a progressão temática, organizando o texto de forma lógica? Há coesão e coerência?
1													
2													
3													
4													
5													

Quanto aos aspectos da produção de texto do gênero carta, a maioria dos alunos conseguiu realizar a proposta de atividade parcialmente, enquanto outros conseguiram totalmente. Porém, percebemos que os alunos ainda precisam produzir mais textos, a fim de compreenderem que os gêneros textuais têm suas características individuais e que não podemos esquecer-las, quando as redigimos. De acordo com o quadro 4, podemos constatar que há falta da variedade linguística típica da carta e as determinações temáticas correspondentes à carta.

Portanto, os alunos necessitam saber que, ao produzir um texto, precisam se basear nos modelos construídos socialmente, razão pela qual, de modo geral, não deveríamos ter dificuldades para produzir a carta, pois é um gênero textual bastante comum em nossa comunicação diária. Entretanto, segundo Koch e Elias (2010, p. 58):

Quando escrevemos,, não somos totalmente “livres” para utilizar indiscriminadamente qualquer forma textual;

Como qualquer outro produto social, os gêneros textuais não são formas fixas, mas estão sujeitos a mudanças, decorrentes das transformações sociais, de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, bem como de modificações conforme o lugar atribuído ao ouvinte. (Koch e Elias, 2010).

Assim, é preciso ficar atento à produção escrita dos alunos, pois eles podem apresentar dificuldades na produção de gêneros textuais, logo, é necessário que a escola desenvolva projetos que trabalhem sequências didáticas relacionadas aos gêneros textuais que fazem parte das situações comunicativas do alunado e que sejam sempre trabalhadas, independentemente do ano em que estiverem, pois essas dificuldades nos anos iniciais podem ser levadas para os demais anos escolares, o que poderá trazer sérios problemas na produção de texto escrito. Todos nós, segundo Koch e Elias (2010), construímos, ao longo de nossa vida, uma competência metagenérica, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função. É essa competência que nos propicia a escolha adequada sobre o que produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos. Mas, além de conhecê-las, é preciso que os alunos também saibam como escrevê-las.

Texto 1

São Paulo, 25 de novembro de 2013.

Caro amigo Luiz Gustavo,

Como vai você? Há quanto tempo que a gente não se fala! Estou escrevendo para você vir à minha casa. Vamos brincar de: amarelinha, esconde-esconde, jogar bola, pega-pega e de pirata. Poderemos ir à casa da minha tia ver o meu primo de 11 meses. Podemos brincar com ele, pois já sabe engatinhar.

Até logo,

David.

Texto 2

São Paulo, 13 de novembro de 2013.

Oi amigo Gustavo,

Como você está? Estou com saudades de você? E sua família está bem? Você quer vir passar as férias comigo. Iremos ao shopping, ao McDonalds e depois jogaremos Playstation 2.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Amigo Paulo,

Como vai? Aqui está tudo bem. Vou viajar para Minas Gerais e passar o natal lá, vou nadar na piscina, jogar futebol, andar a cavalo. Vamos brincar com meus amigos: Gustavo, Laura, Fernando, Vitoria e Jorge.

Vai ter bolo de chocolate da dona Branca.

Até logo,

Gustavo.

Texto 4

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá amigo Luka,

Como vai? Você quer passar as férias comigo, jogar X-box 360 e Playstation 2?

Nós podemos jogar bola lá no campinho, perto da minha casa e depois ler gibis.

Abraços

Pablo.

Texto 5

São Paulo, 29 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te ver de novo.

Vou te contar uma novidade: a minha irmã está grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha à minha casa e traga sua família para me visitar, vou gostar muito da visita.

Vamos entrar em férias e você pode vir à minha casa para brincar e jogar videogame com o meu irmão.

Até logo,

Denise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi propor e registrar o trabalho com as sequências didáticas, para propiciar o desenvolvimento de habilidades de produção textual do gênero carta a alunos do 3º ano do ensino fundamental I. Mais do que dar uma resposta definitiva, pretendíamos mostrar que os alunos têm capacidade de produzir texto escrito, porém lhes faltam oportunidade de situações de ensino-aprendizagem que proporcionem momentos como este para que possam ter desenvolvido suas habilidades.

Isso requer muita paciência, tempo e dedicação do professor para planejar as atividades e aplicá-las, além de ter de corrigi-las e orientar os alunos para refazê-las, caso haja alguma necessidade. Durante a aplicação da sequência didática proposta, alguns alunos mostraram-se relutantes e resistentes a refazer seu texto até chegarem a um estágio final satisfatório.

Esperamos ter contribuído de modo positivo para o avanço significativo do aluno, conquistando os objetivos específicos que orientaram esta pesquisa:

- Desenvolver procedimentos práticos para propiciar aos alunos do ensino fundamental I da rede estadual a sistematizar e produzir textos escritos.
- Possibilitar a compreensão e o conhecimento textual-linguístico que favoreça a produção do gênero carta, empregando coerentemente a norma-padrão e outras variedades, de acordo com seu projeto de texto.
- Desenvolver ações preventivas e curativas para o problema apresentado.

Sabemos que nenhum material, por melhor que seja, dá conta de resolver todos os problemas apresentados pelos alunos. Porém, acreditamos que esta aplicação de proposta de sequência didática tenha sido útil pelo nosso planejamento e, sobretudo, por nossas decisões pedagógicas e que tenha realmente contribuído com os nossos alunos.

Do ponto de vista metodológico, o procedimento utilizado nesta pesquisa permitiu-nos não somente observar a produção de texto escrito dos alunos entre si, mas também compreender como o distanciamento e a reflexão ativa do aluno sobre as dificuldades dele em produzir e sobre certas noções teóricas e práticas contribuíram

para a reescrita. É a partir dos questionamentos dos alunos a respeito do gênero carta, que é preciso conceber a progressão didática.

A tarefa proposta aos alunos permitiu, portanto, observar suas reflexões a propósito de uma série de noções essenciais relativas à escrita de uma carta pessoal, destinadas diretamente ao uso, numa situação de interação leitura-escrita.

Pudemos constatar que os alunos foram capazes de redigir uma carta, no sentido que a definimos na introdução, embora apresentem ainda lacunas que precisam ser observadas. Por fim, parece que certos elementos do gênero carta são não somente acessíveis a um tratamento textual global e certa eficácia na gestão do texto, pois percebemos que a estrutura da carta é mais facilmente aprendida enquanto que a progressão do assunto na forma narrativa é mais difícil para o aluno. Outras pesquisas serão, no entanto, necessárias para observar os efeitos, nos diferentes níveis do funcionamento discursivo, já que, em vista disso, todos os textos se realizam em algum gênero e que todos os gêneros comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidas em algum domínio discursivo, pois, se acham dentro de uma formação discursiva. O texto sempre se fixa em algum suporte de uma formação discursiva, pela qual atingem a sociedade. Como os gêneros textuais ancoram na sociedade e nos costumes e, ao mesmo tempo, são parte dessa sociedade e organizam os costumes, podem variar de cultura para cultura.

Desse modo, os gêneros são uma realização linguística, visando algum objetivo comunicativo, por isso é fundamental o estudo dos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, pois somente estudando os gêneros presentes na sociedade é que os alunos estarão aptos para produzi-los e participar da comunicação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/ SEF. 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione, 1989.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2 ed. São Paulo: contexto, 2010.

KOCH, I. G. V.; FÁVERO, L. V. *Linguística Textual: introdução*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 2003.

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

SÃO PAULO (Município) Secretaria da Educação. *Cadernos de apoio e aprendizagem: Língua Portuguesa, Programas: Ler e Escrever e Orientações curriculares: Livro do professor 4º ano*. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010.128p.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas: professor 3º ano*. 6. ed. São Paulo: FDE, 2012. 232p.

SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: MERCADO DE LETRAS, 2004

<http://praticasescrita.blogspot.com.br/2011/05/carta-de-leitorcontextojornalístico.html>.
Acessado em 30/11/2013.

<HTTP://www.recreio.com.br/.../recreio.../respondendo-as-perguntas-dos-leitores>.
Acessado em 30/11/2013.

ANEXO 1 - Produção de texto 1

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3b: (Anexo 1). Análise e discussão coletiva de alguns textos produzidos pelos alunos exibidos no projetor. Material: texto produzido pelo aluno.

Texto 1

Olá, professora Sandra

A quanto tempo, agente não se fala! eu resolvi escrever esta cartinha para matar a saudade.

Eu também tenho uma, novidade: na minhas férias eu vou visitar uma cidade luxuosa. e você esta convidada!

e você também esta convidada no meu aniversario que será realizado, no dia: 18 de dezembro de 2013.

quero que mande um abraço a sua família .

venha a minha escola para conhecer, os meus amigos.

Até logo. Ass: David

Texto 2

São Paulo de 25 de 2013

Ola professora Dilma

Como estar você ? Estou com saudades!

Eu estou em São Paulo, e você aida esta no norte.

E sua família estar, tudo bem a diga que estou com saudades deles

Atemais

Alessandro

Texto 3

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MIRA,

COMO ESTÁ VOCÊ? E A SUA FAMÍLIA

ESTOU COM SAUDADES!

QUERIA TE VER DE NOVO E FAZER SUAS LIÇÕES QUE VOCE PARA MIM E
PRO MEUS AMIGOS. NOVIDADE QUE EU GANHEI UM DVD EM POTATIO E
VIAGEM PARA MINHA GERAÇÃO.

ATÉ MAIS

GUSTAVO

Texto 4

1 OLÁ PROFESSORA EU TOU COM SAUDE.

UM DIA EU VOU FAZER VISITA NA BAIA

2 PROFESSORA VOCÊ ESTÁ BEM

3

Texto 5

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

ola Professora, viginha,

Bom dia, professora, eu temho uma novidade: a minha gatinha teve um filhote, é macho, é muito bonito! Eutiencofido Para Brincaranas com eles é muito bricalão.

Vinha brincar conigo te muitos saudade. Cono esta sua fanilha? Ta tudo ben e o seu Pai, esta Bem? fala Para ele, que eu tanbei um abraças, e Beijos venha para a ninha escola Para conhecer aosneus colega venha aminha escola no fazer uma supreza.

Beijos,

Denese.

ANEXO 2 – Produção de texto 2

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3c: Releitura de texto e Atividade 3 d: Reescrita de texto. Material utilizado: Texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA SANDRA,

HÁ QUANTO TEMPO A GENTE NÃO SE FALA !

EU RESOLVI ESCREVER ESTA CARTINHA PARA MATAR A SAUDADES.

EU TAMBÉM TENHO UMA NOVIDADE: NA MINHAS FÉRIAS EU VOU VISITAR UMA CIDADE LUXUOSA E VOCÊ ESTÁ CONVIDADA NO MEU ANIVERSARIO QUE SERÁ REALIZADO NO DIA 18/12/2013.

MANDE UM ABRAÇO A FAMILHA

QUERO QUE VENHA A MINHA ESCOLA PARA CONHECER OS MEUS AMIGOS.

ATÉ LOGO,

DAVID.

Texto 2

São Paulo 29/10/2013.

Olá professora Dilma,

Como está você? Estou com saudades.

Eu estou em São Paulo e você ainda está no Norte? E sua família está bem diga que estou saudades tenho novidades estou estudando com uma professora ótima como você.

A temais

Alessandro

Texto 3

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MIRA,

COMO ESTA VOCÊ? E A SUA FAMÍLIA?

ESTOU COM SAUDADE!

QUERIA TE VER DE NOVO E FAZER SUAS LIÇÕES. QUE VOCÊ PARA MIM E PRO MEUS AMIGOS

NOVIDADE VIAGEI PARA MINAS GERA EU GANHEI UM DVD EM PORTATIO

VEM PRA MINHA ESCOLA QUE ESTUDO

ATÉ – MAIS

GUSTAVO

Texto 4

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora marileusa,

Como vai a quanto tempo eu não te vejo.

Algum dia vou te visita na sua cidade

Tenho um novidade eu ganhei um jogo.

professora sua família esta bem.

professora marileusa eu tir com vida a minha ecola para você conece a minho ecola.

Abraço,

Pablo.

Texto 5

São Paulo, 25 de outubro De 2013.

Olá Professora Virginia

Querida Professora estou com saudade, quero te vê de novo.

Novidades! a minha gata teve um filhote, é macho ele é muito bonito.

Beijos para sua família e um grande abraço para você.

Quero que venha a minha escola para conhecer minha professora e meus colegas.

Beijos,

Denise.

ANEXO 3 – Produção de texto 3

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3e: Revisão da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA SANDRA,

HÁ QUANTO TEMPO A GENTE NÃO SE FALA!

EU RESOLVI ESCREVER ESTÁ CARTINHA PARA MATAR A SAUDADES.

TENHO UMA NOVIDADE: NAS MINHAS FÉRIAS VOU VISITAR UMA CIDADE LUXUOSA E VOCÊ ESTÁ CONVIDADA!

TAMBÉM ESTÁ NO MEU ANIVERSÁRIO QUE SERÁ REALIZADO NO DIA 18/12/2013.

MANDE UM ABRAÇO A FAMÍLIA.

QUERO QUE VENHA A MINHA ESCOLA “JOANA ABRAHÃO” PARA CONHECER OS MEUS AMIGOS.

ABRAÇOS,

DAVID.

Texto 2

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora Dilma,

Como está você? Estou com saudades.

Eu estou em São Paulo e você ainda está no Norte? Sua família está bem?

Diga a eles que, estou estudando com uma professora ótima como você.

Convido-te para vir na minha escola para conhecer a minha professora Roseneide.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

SÃO PAULO, 25 DE OUTUBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MIRA,

COMO ESTÁ? E A SUA FAMÍLIA? ESTOU COM SAUDADE. QUERIA TE VÊ DE NOVO E FAZER SUAS LIÇÕES E OUVI AS HISTORIAS.

TENHO NOVIDADE VIAJEI PARA MINAS GERAIS GANHEI UM DVD PORTATION.

VENHA PARA MINHA ESCOLA QUE ESTUDO E CONHECER MEUS AMIGOS.

ATE MAIS,

GUSTAVO.

Texto 4

SÃO PAULO, 25 DE NOVEMBRO DE 2013.

OLÁ PROFESSORA MARILEUZA,

COMO VAI? HÁ QUANTO TEMPO QUE A GENTE NÃO SE FALA! UM DIA VOU TE VISITAR NA BAHIA.

EU TENHO NOVIDADE: GANHEI UM X-BOX.

SUA FAMÍLIA ESTÁ BEM? UM BEIJO PARA TODOS VOCÊS.

EU TE CONVIDO A VIR NA MINHA ESCOLA PARA VOCÊ CONHECER OS MEUS AMIGOS.

ABRAÇOS,

PABLO.

Texto 5

São Paulo, 25 de outubro de 2013.

Olá professora Virginia,

Querida professora estou com saudade, quero te ver de novo.

Tenho novidade: a minha gata teve um filhote, é macho, ele é muito bonito.

Beijos para sua família e um grande abraço para você.

Quero que venha a minha escola para conhecer minha professora e meus colegas.

Beijos,

Denise.

ANEXO 4 – Produção de texto 4

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3a: Produção de texto escrito: gênero carta. Material: texto produzido pelo aluno

Assim como Lucas escreva uma carta a um (a) amigo (a) combinando que passem as férias juntos. Use a criatividade.

Texto 1

SÃO PAULO, 11 DE NOVEMBRO DE 2013.

CARO AMIGO,

COMO VAI? HÁ QUANTO TEMPO ESTOU ESCREVENDO SOMENTE PARA VOCÊ ! QUE TAU PASSAR ALGUNS DIAS BRINCANDO COMIGO? VAMOS NOS DIVERTIR ! VAMOS JOGAR BOLA, BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE E PEGA-PEGA. VAMOS NOS DIVERTIR MUITO.

EU TAMBEM VOU IR A SUA CASA TALVEZ NO SÁBADO OU NO DOMINGO OU SE NÃO TIVER AULA.

NOS VEMOS DEPOIS.

ATÉ LOGO,

DAVID.

Texto 2

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Amigo Gustavo,

Como vo está bem? Estou com saudades de você? E sua família está bem, vamos pasar as feria no sitio da minha mãe e a gente vai nadar andar a cavalo e pesca e a gente vai se deverte muito.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

SÃO PAULO, 11 DE NOVEMBRO DE 2013.

AMIGO PAULO,

COMO VAI? E VOCÊ, AQUI TÁ TUDO BEM VOR VIAJAR PARA MINAS GERAS E PASSAR O NATAL. VOR NADAR NA PISCINA JOGAR FUTEBOL ANDA DE CAVALO E VADE TE BOLO DE CHOCOLATE DA DONA BRANCA VAMOS BRICAR COM OS MEUS AMIGOS GUSTAVO – LAURA- FERNADO- VITORIA- JORGE.

ATÉ - LOGO

GUSTAVO

Texto 4

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá amigo Luka,

Como vai? Você quer passar as férias comigo e jogar X-Box 360. Nós podemos jogar bola lá no campinho, comer a comida da minha mãe e jogar PlayStation 2.

Abraços,
Pablo.

TEXTO 5

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade, quero te ver de novo, quero te contar uma novidade: minha irmã está grávida, ela quer que seja menino e sua família está bem! Quero que você venha à minha casa, traga a sua família para me visitar, eu vou gostar de visitar.

Abraço,
Denise.

ANEXO 5 – Produção de texto 5

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3b: Revisão da produção do texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Caro amigo Luiz Gustavo,

Como vai você? Há quanto tempo, a gente não se fala? Estou lhe convidando para vim a minha casa brincar comigo. Vamos nos divertir! Vamos brincar de pega-pega, jogar bola e esconde – esconde. Podemos ir a casa da minha tia ver o meu primo de 11 meses.

Nos vemos depois.

Até logo,

David.

Texto 2

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Amigo Gustavo,

Como você está? Estou com saudade de você? E sua família está bem? Vamos passar, as férias no sítio da minha mãe e a gente vai nadar andar a cavalo e, pesca e a gente vai se divertir, muito.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

SÃO PAULO, 11 DE NOVEMBRO DE 2013.

AMIGO PAULO,

COMO VAI? AQUI ESTA TUDO BEM VOU VIAJAR PARA MINAS- GERAIS E PASSAR O NATAL LÁ. VOU NADAR NA PISCINA, JOGAR FUTEBOL, ANDAR A CAVALO. VAMOS BRINCAR COM MEUS AMIGOS GUSTAVO C., LAURA, FERNANDO, VITORIA E JORGE. VAI TE BOLO DE CHOCOLATE.

ATÉ – LOGO,
GUSTAVO.

TEXTO 4

São paulo 11 de novembro de 2013

Olá amigo Luka,

Como vai? Você quer passar s férias comigo jogar x-box 360 e play 2.
Nós podemos jogar bola lá no campinho perto da minha casa.

Abraço,
Pablo.

Texto 5

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te vê de novo.

Vou te contar uma novidade: a minha irmã está grávida ela quer que seja um menino.

E sua família esta bem?

Quero que você venha a minha casa e traga sua família para me visitar eu vou gostar muito.

Vamos emtra de férias e você pode vin a minha casa Brincar com o meu irmão no videogame. ele vai gosta da visita.

Abraço,

Denise.

ANEXO 6 – Produção de texto 6

3ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3c: Revisão da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

São Paulo, 25 de novembro de 2013.

Caro amigo Luiz Gustavo,

Como vai você? Há quanto tempo que a gente não se fala? Estou escrevendo para você vir a minha casa. Vamos brincar de amarelinha, esconde-esconde, jogar bola, pega-pega e de pirata. Também podemos ir a casa da minha tia ver o meu primo de 11 meses, podemos brincar com ele pois já sabe engatinhar.

Até logo,

David.

Texto 2

São Paulo, 13 de novembro de 2013.

Oi amigo Gustavo,

Como você está? Estou com saudade de você/ e sua família está bem?

Você que vir passar as férias comigo. Iremos ao shopping e depois iremos ao McDonalds . E depois Iremos jogar ps2.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

SÃO PAULO, 11 NOVEMBRO DE 2013.

AMIGO PAULO,

COMO VAI? AQUI ESTA TUDO BEM VOU VIAJAR PARA MINAS-GERAIS E PASSAR O NATAL LÁ . VOR NADAR NA PISCINA JOGAR FUTEBOL, ANDAR DE CAVALO. VAMOS BRINCAR COM MEUS AMIGOS GUSTAVO, LAURA, FERNANDO, VITORIA E JORGE.

VAI TER BOLO DE CHOCOLATE DA DONA BRANCA.

ATÉ LOGO.

GUSTAVO.

Texto 4

SÃO PAULO, 11 DE NOVEMBRO DE 2013.

OLÁ AMIGO LUKA,

COMO VAI? VOCÊ QUER PASSAR AS FÉRIAS COMIGO E JOGAR X-BOX 360 E PLAY 2.

NÓS PODEMOS JOGA BOLA LÁ NO CAMPINHO PERTO DE CASA E LÊ GIBIS.

ABRAÇOS,

PABLO.

Texto 5

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te vê de novo?

Vou te contar uma novidade: minha irmã esta grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha a minha casa e traga sua familia para me visitar, eu vou gostar muito.

Vamos entrar de férias e você pode vir a minha casa brincar com o meu irmão no videogame. ele vai gostar da visita.

Até logo,

Denise.

ANEXO 7: Produção de texto escrito 7

2ª Etapa: Escrever e reescrever. Atividade 3d: Reescrita da produção de texto escrito do aluno. Material: texto já produzido pelo aluno.

Texto 1

São Paulo, 25 de novembro de 2013.

Caro amigo Luiz Gustavo,

Como vai você? Há quanto tempo que a gente não se fala? Estou escrevendo para você vir a minha casa. Vamos brincar de: amarelinha, esconde-esconde, jogar bola, pega-pega e de pirata. Também podemos ir a casa da minha tia ver o meu primo de 11 meses, podemos brincar com ele, pois já sabe engatinhar.

Até logo,

David.

Texto 2

São Paulo, 13 de novembro de 2013.

Oi amigo Gustavo,

Como você está? Estou com saudades de você? E sua família está Bem?

Você quer vir passar as férias comigo. Iremos ao shopping, ao McDonalds e depois jogaremos playstation 2.

Até mais,

Alessandro.

Texto 3

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá amigo Paulo,

Como vai? Aqui esta tudo bem vou viajar para Minas Gerais e passar o natal lá vou nadar na piscina, jogar futebol, andar a cavalo. Vamos brincar com meus amigos: Gustavo, Laura, Fernando, Vitoria e Jorge.

Vai ter bolo de chocolate da dona branca.

Até logo,

Gustavo.

Texto 4

São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Olá amigo Luka,

Como vai? Você quer passar as férias comigo e jogar x-box 360 e playstation 2.

Nos podemos jogar bola lá no campinho perto da minha casa e lê gibis.

Abraços,

Pablo.

Texto 5

São Paulo, 29 de novembro de 2013.

Olá Isaque,

Estou com saudade! Quero te ver de novo.

Vou te contar uma novidade: a minha irmã está grávida, ela quer que seja um menino.

Sua família está bem?

Quero que você venha a minha casa e traga sua família para me visitar, vou gostar muito da visita.

Vamos entrar de férias e você pode vir a minha casa para brincar e jogar videogame com o meu irmão.

Até logo,

Denise.