

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO
SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
REGIONAL**

BETINA DE CÁCIA E SOUZA BAPTISTA

**(DES) CONSTRUINDO TEXTOS USANDO CONECTORES
INTERFRÁSTICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ALUNOS
DO ENSINO MÉDIO**

**SÃO MATEUS
2014**

BETINA DE CÁCIA E SOUZA BAPTISTA

**(DES) CONSTRUINDO TEXTOS USANDO CONECTORES
INTEFRÁSTICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional para obtenção do Título de Mestre.

Área de concentração: Educação e Desenvolvimento Regional I.

Orientador: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo

**SÃO MATEUS
2014**

B222d

BAPTISTA, Betina de Cácia e Souza

(Des) Construindo textos usando conectores
intefrásticos: uma experiência com alunos do ensino médio.
/ Betina de Cácia e Souza Baptista. São Mateus, 2014.

90f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale
do Cricaré, São Mateus, ES, 2014.

Orientação: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo.

BETINA DE CACIA E SOUZA BAPTISTA

**(DES) CONSTRUINDO TEXTOS USANDO CONECTORES
INTERFRÁTICOS: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 14 de Novembro de 2014.

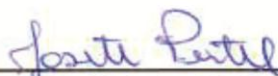
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. EDMAR REIS THIENGO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Profª. Drª. LILIAN PITTOL FIRME DE OLIVEIRA
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profª. Drª. JOSETE PERTEL
Faculdade Multivix São Mateus

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

A minha família, pelo apoio nos momentos de dificuldades e por nos incentivarem a buscar sempre mais.

Aos meus amigos e companheiras de sala de aula pelas vitórias conquistadas, pela união e força mútua.

A todos os professores pelo carinho e atenção que tanto nos dedicaram nos encontros realizados e em especial ao meu orientador Thiengo pelo carinho e paciência.

RESUMO

BAPTISTA, B.C.S (Des) **Construindo textos usando conectores interfrásticos**: um relato de experiência com alunos do ensino médio.2013. f.91. Dissertação. Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus.2014

Esta pesquisa tem como objetivo geral examinar textos dissertativo-argumentativos, produzidos por alunos em uma escola da rede particular localizada no município de São Mateus-ES. Apesar da preocupação com desenvolvimento educacional, ainda há lacunas a serem preenchidas, verifica-se que o aluno hoje apresenta muita dificuldade de produção de um texto e o uso inadequado dos conectores interfrásticos tem sido um dos problemas. A partir da vivência como pesquisadora em sala de aula, constatou-se que os discentes do Ensino Médio apresentam grandes dificuldades de expressão oral, escrita e interpretação de conceitos. Dessa forma, a necessidade de promover um trabalho pedagógico que venha suprir essa deficiência. Nesse sentido, a presente investigação focalizou o emprego dos conectores interfrásticos utilizados pelos aprendizes, visto que a coerência do texto se associa também ao uso desses elementos. A metodologia utilizada foi Pesquisa – ação, tendo como referências de autores Thiollent (2005) e Barbier (2004). O *corpus* desta pesquisa é composto de textos dissertativo-argumentativos, produzidos por 30 alunos do 3º ano do Ensino Médio. O diagnóstico foi constituído através dos textos produzidos pelos alunos durante o ano letivo 2013. Para a análise dos dados deste estudo qualitativo, buscamos apoio, basicamente, nos teóricos: Savioli e Fiorin (1991), Antunes (2005), Geraldi (1985), Koch (2002), Ferreiro (2001), Bechara (1984), além de contribuições mais recentes que têm enriquecido as noções de coesão e de coerência. Assim, as produções são analisadas em relação à coerência por meio das noções de contexto cultural e contexto situacional e, em relação à coesão, pela manutenção dos participantes, da seleção lexical e do uso das conjunções. Conclui-se que os resultados da análise dos textos apontam para a reflexão de que o conhecimento linguístico e certo domínio das várias formas de composição são habilidades que precisam ser ensinadas e sistematizadas na escola, pela intervenção do professor, pois não são adquiridas espontaneamente pelos discentes.

Palavras-chave: Coesão. Coerência. Produção textual. Intervenções pedagógicas.

ABSTRACT

The aim of this research is to analyse the dissertative –argumentative texts produced by students of a private school in São Mateus – ES. Despite the continuous offer of essays in order to help the students to develop their communication skills, it was identified several gaps in their way of framing their thoughts into words as well as writing and interpreting concepts. Therefore a pedagogical intervention was suitably designed as an attempt to supply such insufficiency. As the connectives are of great importance to the text cohesion, the present research focused on them as a resource to help students to improve their developing speaking and writing abilities. The methodology was based on Thiollent... and Barbier authors. The *corpus* of the research consists of dissertative-argumentative texts produced by 30 students of 3rd grade high school and the analysis was made along the year 2013. The data analysis of this qualitative study was basically supported by Saviolli... and by other more recent contributions about cohesion and coherence were employed to enrich this work. Thus, regarding to the cohesion, the cultural and situational contexts were the elements that fed the analysis and, for coherence, the participants maintenance, lexical selection and conjunctions use were taken into consideration. The result of the analysis indicates that the linguistic knowledge and the domain of different forms of composition must be regularly practised at school and mediated by the teacher, because these skills are not naturally acquired by learners.

Key-words: cohesion, coherence, writing skills, pedagogical intervention

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Critérios para correção dos textos	41
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Demonstrativos das produções quanto ao emprego de elementos coesivos (1ª versão diagnóstico)	47
Tabela 2 - Demonstrativos das produções quanto ao emprego de elementos coesivos (2ª versão diagnóstico)	52

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REVISÃO DE LITERATURA	15
2.1	Coesão Textual	16
2.1.1	Recursos da substituição	18
2.2	A Sequencialização	23
2.2.1	Os conectores Interfrásticos.....	23
2.3	O Texto	27
2.3.1	Os elementos coesivos e a prática de produção textual	32
3	PERCURSO METODOLÓGICO	36
3.1	<i>Locus</i> da pesquisa	37
3.1.1	Histórico da organização do <i>locus</i> da pesquisa	38
3.1.2	Os sujeitos da pesquisa	40
3.1.3	Instrumentos da pesquisa	40
3.1.4	Procedimentos de aplicação dos instrumentos da pesquisa	42
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	46
5	CONCLUSÃO	60
	REFERÊNCIAS	63
	APÊNDICE A – Cuidados que se deve ter antes e durante a redação de textos acadêmicos	65
	ANEXOS – Critérios para análise da redação	71

1 INTRODUÇÃO

No decurso das últimas décadas, estudiosos têm mostrado que no Brasil o ensino da língua materna não vai bem. Essa discussão requer uma nova reorganização do sistema de ensino, o qual durante muito tempo proporcionou somente a aplicação de conteúdos sendo os alunos meros depósitos de informações referentes a conteúdo sem significação para os mesmos.

Essa prática nas aulas de Língua Portuguesa não tem contribuído para que o educando aprenda a desenvolver o pensamento crítico e se expressar através da oralidade e da escrita. “Pelo visto parece que a professora não está ali para ler para alguém, mas para ensinar a mecânica da leitura e da escrita” (FERREIRO, 2001, p. 82.).

Os problemas de analfabetismo de crianças e adultos e os baixos índices de letramento são frequentes ainda nas escolas brasileiras, tendo em vista que seu objetivo é ensinar a mecânica da escrita. O aluno precisa apenas aprender a ler, decodificar palavras, textos e a nossa língua, sem compreender o significado dessa aprendizagem, ou seja, as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não se apropriam da leitura e de suas práticas sociais.

Nesta perspectiva, a grande maioria dos alunos lê e escreve mal, as práticas ainda são voltadas para a transmissão de conhecimentos, não interpretadas, sem questionamentos e desvinculadas da experiência dos mesmos.

Assim, a escola nem sempre oferece possibilidades para a realização de propostas que desenvolvam simplesmente o prazer de ler, destituído dos tradicionais métodos de leitura obrigatória. O aluno utiliza apenas a leitura do livro didático, sob pressão e sem nenhum significado. Cagliari (2003 p.148) afirma que “a grande maioria dos problemas que os alunos encontram ao longo dos anos de estudo, chegando até a pós-graduação é decorrente de problemas de leitura e escrita”.

Ferreiro (2001, p.25) destaca que os alunos chegam ao ensino médio e superior com deficiências, não conseguindo resumir textos, interpretar e discutir de forma crítica as ideias ou argumentações dos autores. A autora afirma que o ensino continua apegado

às práticas mais envelhecidas da escola tradicional, aquelas que supõem modelo de mecanização. Dessa forma, é necessário repensar as práticas relacionadas à produção de texto.

Para Ferreira (2001, p.27), não é correto atribuir a responsabilidade do fracasso escolar em matéria de leitura e escrita apenas aos professores, aos alunos e suas famílias. Os problemas devem levar em conta fatores internos e externos: razões ideológicas, postura dominante, compreensão teórica dos processos de alfabetização, afirmando ainda que os problemas de analfabetismo e os baixos índices de letramento são antes de tudo um problema político.

Tendo por base essas evidências, como professora atuante no exercício do ensino da língua, e diante do desafio de como superar essas dificuldades junto aos alunos. Nesse sentido, foi escolhido este tema para a pesquisa a fim de adquirir subsídios significativos e conquistar novos horizontes para auxiliar o trabalho de produção textual. Nessa perspectiva, pretende-se contribuir significativamente para que os alunos ampliem suas competências no uso oral e escrito da língua.

Pretende-se nesse estudo proceder ao exame dos principais tipos de conectores interfrásticos, pois o uso inadequado dos conectivos constitui um dos maiores problemas nas redações escolares.

Assim considerando, este estudo tem como objetivo geral analisar textos dissertativos- argumentativos produzidos no decorrer do ano de 2013 por alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola da rede privada, a fim de identificar em que medida os conhecimentos linguísticos são evidenciados na prática de uma produção textual.

Para tanto, alguns objetivos específicos foram elaborados, quais sejam:

- observar e analisar as expressões utilizadas pelos educandos no plano linguístico da produção textual escrita;
- aplicar técnicas de reescritas de textos a partir da utilização do manual elaborado pela pesquisadora;

- analisar a conexão sequencial, ou seja, a coesão responsável pela sequência dos elementos que se organizam na superfície do texto relacionados entre si de forma linear.

Para atender os objetivos específicos propostos acima, utilizou – se as produções de textos argumentativos de alunos do 3º. ano do ensino médio, buscando identificar o uso dos conectores interfrásticos, considerando o conhecimento e habilidades cognitivas na área de Língua Portuguesa, no que se referem à coesão. Procuramos problematizar algumas questões referentes a esse tema, tais como: Os alunos conhecem e/ou sabem usar os conectores interfrásticos antes de estudá-los? Após o estudo dos conectores interfrásticos, os alunos são capazes de adequá-los à função própria de cada um na reescritura do texto produzido anteriormente? A criação do material com conectores ajudará para que os discentes possam produzir textos com coesão? O texto, posteriormente corrigido, apresenta melhor adequação quanto ao uso dos conectores interfrásticos que a versão anterior?

Verifica-se que o percurso distante do aprendizado vem revelar o elevado *déficit* dos alunos, no que diz respeito às mudanças ocorridas, ao longo do tempo, com a língua portuguesa e com todo o contexto educacional em si, sendo o aprimoramento dessas mudanças, indispensável para o desenvolvimento dos indivíduos e do nosso país, como nos afirma Madeira (2006 p.147):

A educação tem sido citada de forma recorrente como indispensável tanto para avançar no desenvolvimento do país como para enfrentar a persistente desigualdade social. Essa discussão tem se concentrado nos efeitos econômicos diretos sobre a educação. Porém, [...] há a questão dos efeitos indiretos da educação. Ou seja, independentemente dos seus efeitos econômicos mais diretos, a educação traz diversas outras implicações relevantes que atuam de forma indireta e colaboram para a compreensão dos mecanismos que entram o desenvolvimento e atuam na persistência da pobreza e da desigualdade (MADEIRA, 2006, p. 147).

Em virtude da prática da escrita como uma atividade interativa, de expressão, de manifestações verbais de ideias, informações, intenções e sentimentos que se deseja partilhar com alguém quando se escreve. Por isso, após muitos anos exercendo a prática do ensino de Língua Portuguesa, observou - se que a produção textual dos alunos revela dificuldades quanto ao emprego dos elementos coesivos que estabelecem a relação de sentido no texto.

Nesse sentido, a presente investigação científica focalizou o emprego dos conectores interfrásticos utilizados pelos aprendizes, visto que a coerência do texto se associa também ao uso desses elementos.

De acordo com Antunes (2005, p.14), os conectores têm a função de unir termos de uma oração ou orações. Diante desse contexto, investigou -se o uso dos mecanismos coesivos, especificamente os conectores interfrásticos em textos produzidos por alunos de uma escola de São Mateus.

Para concretização desta pesquisa, os capítulos foram formulados e organizados da seguinte forma:

No primeiro capítulo apresentou - se uma abordagem sobre a coesão, identificando os mecanismos constitutivos do texto, conceituando e mostrando a função desses mecanismos na escrita. Por isso, o uso dos elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade tornando claro o tipo de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem. A coesão, de acordo com Koch (2002, p. 16), é considerada como parte de um sistema de uma língua, ou seja, é o fator primordial na estruturação de sequência do texto.

No segundo capítulo, abordaremos a sequenciação, destacando os elementos que asseguram a conexão sequencial, os quais são responsáveis pelo relacionamento de enunciados entre si, sendo assim, procedimentos linguísticos que se estabelecem entre partes do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos ou sequências textuais). Esse relacionamento entre os enunciados é marcado linguisticamente por meio dos conectores interfrásticos e por meio de pausas. Antunes (2005, p. 142), afirma que:

Os conectores têm a função de estabelecer a coesão do texto e dar sentido à sequência de enunciados entre duas orações, entre dois períodos ou até entre parágrafos. Tais elementos também cumprem a função de indicar a orientação discursivo-argumentativa que o autor pretende emprestar ao seu texto (ANTUNES, 2005).

No terceiro capítulo, detalhou-se a metodologia utilizada para o desenvolvimento, intitulada como pesquisa-ação. Esta, desenvolvida através da aplicação de textos, análise de produções, reescritas, e entrevistas feitas com educandos para uma

análise sobre os resultados. Estuda-se alternativas mais adequadas para interferir de forma positiva na prática, através da aplicação do manual criado a partir das observações feitas.

No quarto capítulo, apresentam-se a coleta de dados e análise das produções textuais construídas pelos alunos, observando-se os objetivos propostos nesta pesquisa, analisando tais resultados na perspectiva dos autores com os quais optamos trabalhar.

Para finalizar, apresenta-se a conclusão, com proposta efetiva de trabalho.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Ao se trabalhar com produção de textos, alguns elementos são fundamentais, tais como a compreensão do estágio de aprendizado do aluno, a apropriação da linguagem escrita, bem como os elementos contidos no texto. Para tanto, utilizou-se como fundamentação teórica nesta pesquisa os trabalhos de Luckesi (2002), Geraldi (1985), Antunes (2005), Koch (2002), Fávero (2009), Savioli e Fiorin (2002), Costa Val (1999) e Cereja (2010).

Foram adotados os princípios teóricos de Luckesi (2002) como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar as decisões suficientes e satisfatórias para que se possa avançar no seu processo de aprendizagem.

No que se refere à apropriação da linguagem escrita, a escola tem papel importante, como afirma Geraldi (1985, p. 36):

O conhecimento apenas da modalidade oral da língua não permite, evidentemente, acesso ao que se acumulou com o trabalho social e histórico, com o conhecimento hoje disponível graças à escrita. Assim o primeiro acesso que a escola deve proporcionar é o acesso à escrita.

A esse respeito, Antunes (2005) também aponta que a prática de uma escrita artificial e inexpressiva realizada com exercícios mecânicos de criar listas de palavras soltas ou ainda de formar frases isoladas não favorecem os aprendizes a escrever bons textos. Tais palavras e frases são desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que tem a dizer. Além do mais, esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem quando interagem com outras pessoas e deveriam construir textos com unidade, ou seja, começo, meio e fim.

De acordo com a autora acima, é inacreditável, mas, é na escola que as pessoas exercitam a língua de forma inadequada, pois os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se aprende é reduzido a uma sucessão de frases

desligadas umas das outras, sem perspectivas de ordem e destituídas de qualquer contexto social.

2.1 COESÃO TEXTUAL

A coesão textual é o fenômeno que estabelece relações de sentido entre os enunciados, tornando um texto coerente. É por meio dos recursos coesivos que o leitor se relaciona com os componentes da superfície textual. Ou seja, palavras e frases que se ligam entre si numa sequência linear, através de elementos gramaticais. Nessa perspectiva, a coesão ocorre num texto quando a interpretação dos elementos no discurso é dependente da do outro, visto que, as palavras ou parágrafos não fiquem soltos, fragmentados, mas ligados e unidos entre si.

Halliday e Hansan (apud ANTUNES, 2005, p.48), ao definirem a coesão, apelam para “a metáfora do laço, no intuito de mostrar que, no texto, cada seguimento precisa estar atado, preso, pelo menos, a um outro de sorte que não há ‘pontas soltas’, ou pedaços que não se juntam a nenhum outro”.

Desse modo, a referida autora declara que não tem sentido as categorias gramaticais se não se sabe como usá-la em textos orais ou escritos. É necessário saber a função que esses mecanismos têm para a coesão e coerência do que se pretende dizer. Logo, o exercício de formar palavras soltas e frases isoladas não ajuda o educando desenvolver competências para escrever textos coerentes. Assim, o que se escreve ou se diz precisa ter sentido, e para que tenha sentido as palavras, os parágrafos, os períodos devem estar interligados por meio dos elementos linguísticos que dão continuidade ao texto. Daí a necessidade de haver concordância entre os termos, ou seja, essas categorias usadas como recursos semânticos com propósito de criar um texto.

Para Beugrande & Drasser, Apud (KOCH, 2002, p. 16):

A coesão concerne ao modo como os componentes da superfície textual isto é, as palavras e frases que compõem um texto – encontram-se conectadas entre si numa sequência linear, por meio de dependências de ordem gramatical.

Para esses autores, o processo de coesão acontece no texto quando se materializa o encadeamento de recursos gramaticais. Nesse sentido, é a coesão que permite chegar à textura, ou seja, aquilo que permite distinguir um texto de um não texto.

Segundo Savioli e Fiorin, (2002, p. 271):

A coesão de um texto, isto é, a conexão entre os vários enunciados obviamente não é fruto do acaso, mas das relações de sentido que existem entre eles. Essas relações de sentido, são manifestadas sobre tudo por certas categorias de palavras, as quais são chamadas conectivos ou elemento de coesão [...] (SAVIOLI; FIORIN, 2002).

Dessa forma, quando lemos um texto com atenção podemos perceber os elementos coesivos que entrelaçam as sentenças e promovem a sequencialização do texto.

Baseando-se nessas premissas, Antunes (2005, p. 50) define que “quando pretendemos que nossos textos sejam coesos pretendemos que seja preservada a continuidade de sentido, uma continuidade semântica que se expressa a partir das relações de reiterações, associação e conexão”.

Essas relações acontecem através de vários procedimentos que se dividem em diferentes recursos. Podemos assim dizer, que a reiteração é a relação pela qual os elementos de um texto vão sendo retomados no decorrer da escrita isto é, a volta aos seguimentos anteriores.

Como afirma a autora, “cada vez que substituímos uma expressão por um pronome ou por um sinônimo, por exemplo, ou que repetimos uma palavra estamos reiterando, estamos promovendo a continuidade do texto, sua sequência, sua coesão” (ANTUNES, 2005, p. 53). Essa volta indica que cada palavra vai se ligando às outras anteriores e nada fica solto. Assim, cada elemento vai dando acesso a outros.

Já a coesão pela relação de associação, tem a função de criar no texto a ligação de sentido entre as diversas palavras de um mesmo grupo semântico, ou grupos

semânticos correspondentes. Nessa perspectiva, a coesão pela relação de conexão acontece através de relação semântica que se estabelece entre as orações, períodos, parágrafos, ou blocos supraparágrafos. Como enfatiza (ANTUNES, 2005, p.55):

[...] a conexão é realizada por meio de unidades da língua e especificamente as conjunções, as preposições, as respectivas locuções ou por meio de expressões de valor circunstancial, inserida na sequência do texto. Mas também, essas expressões podem constituir os conectores, os quais indicam a relação semântica que damos aos seguimentos, orações, períodos, parágrafos.

Desse modo, em geral é possível empregar em um texto todas essas relações, sobretudo quando se trata de textos longos. O uso adequado desses recursos na escrita contribui para a articulação e o encadeamento dos seguimentos que promove a coesão do texto.

Conforme aponta Antunes (2005, p. 58), “produzir um texto coeso e coerente é muito mais que emitir palavras em cadeia ou interligar orações e períodos.” Nesse sentido, um texto não se limita numa operação de tirar e por palavras, muito menos dar nome às coisas. Sabemos que toda interação verbal é texto falado ou escrito e resulta numa rede de relações e intenções que queremos partilhar com alguém do meio que estamos inseridos. Em resumo, o uso desses procedimentos na produção de textos forma uma ocorrência de vários nexos isto é, uma cadeia coesiva. Entretanto, é preciso estar atento ao empregar esses recursos na escrita para que o texto tenha uma sequência linear.

2.1.1 Recursos da substituição

Escrever é uma atividade interativa desde quando procuramos comunicar com o outro, trocar com alguém alguma informação, alguma ideia, ou dizer algo sob um motivo. Para isso, precisa -se usar os diferentes recursos de que a língua dispõe. Tais recursos nos permitem marcar a interação semântica de sentido entre partes do texto.

Conforme Antunes (2005, p.86), esta autora ressalta que “é possível substituir uma palavra por um pronome, por um advérbio, ou por outra palavra que lhe seja semântica ou textualmente equivalente [...]”.

Nesse caso, empregamos esse recurso para nos referir a alguém ou a alguma coisa e não queremos repetir o sujeito referido. Então, substituí – se por esses elementos que são coesivos. O uso desses conectores promove a continuidade do percurso texto, visto que os termos vão se ligando em uma sequência de relação de sentido. De acordo com Antunes, (2005, p.86) os recursos coesivos de substituição se subdividem em: Substituição gramatical e substituição lexical. O primeiro recurso coesivo é a substituição gramatical, segundo a autora, “Os pronomes constituem uma classe particular de expressões referenciais, isto é, de expressões pelas quais nós nos referimos às coisas e às pessoas” (ANTUNES, 2005, p.86).

Os pronomes funcionam como recursos de retomadas às voltas que se faz aos enunciados anteriores, as chamadas anáforas como afirmam Savioli e Fiorin (2002, p.282) afirma que "Anafórico, genericamente, pode ser definido como uma palavra ou expressão que serve para retornar um termo já expresso no texto, ou também para antecipar termos que virão depois". Desse modo deve-se considerar ainda as condições textuais que tal retomada requer para que as referências feitas não fiquem ambíguas. Essas classes também podem remeter para a frente, isto é, no enunciado, vem o pronome em primeiro e depois o nome em que antecipadamente ele substitui, o que se chama de catáfora. O emprego desses conectivos na produção de textos funciona como elementos de substituição que faz o elo referencial e deixa o texto mais conciso.

Antunes (2005, p. 88) ressalta que: "com uma substituição, o texto pode ficar mais enxuto ou ao contrário pode ficar menos claro e mais sujeito à ambiguidade e a interpretações diferentes". Com base nas declarações da autora, para substituir ou não uma palavra por um pronome é preciso estar atento e saber avaliar seus resultados. Em outros termos, ter competências textuais para identificar a função que eles desempenham na construção do texto e que restrições de uso eles impõem na ordem dos enunciados.

Nessa visão, a autora define por que o escritor leitor deve ter conhecimento sobre a substituição de um pronome por um nome ou vice e verso, como afirma Antunes (2005, p.90):

A substituição de uma palavra por um pronome ou por um advérbio constitui o que vimos aqui chamando de substituição gramatical. É um recurso reiterativo, uma vez que promove a retomada de referências feitas em seguimentos presentes ao texto.

Desse modo, é necessário que se tenha uma leitura cuidadosa na identificação do referente no caso dos pronomes que promove a continuidade referencial e a sequência necessária à coerência. Então, escrever um texto é uma atividade que requer muita atenção nas palavras para estar de acordo com o que se pretende de fato expressar na escrita. Ou seja, fazer a escolha adequada para que essa reiteratividade faça a ligação entre as partes, pois, o emprego inadequado desses recursos de substituição pode obscurecer a clareza dos argumentos pretendidos.

Contudo, saber classificar as nomenclaturas com regras de uso da gramática, não quer dizer que é saber a gramática na hora de escrever um texto. É necessário saber mais que a classificação desses termos para estabelecer a articulação de sentido entre as partes.

O segundo recurso é a substituição lexical que ocorre por meio do uso de uma palavra no lugar de uma outra, que lhe seja textualmente de acordo. É também um recurso coesivo à medida que se favoreça a ligação entre os seguimentos textuais. Como esclarece a autora,

Dentre as possibilidades implicadas na substituição de uma palavra por outra, merece destacar-se que: Podemos substituir uma palavra por seu sinônimo – isto é, por uma outra palavra que tem o mesmo sentido ou, pelo menos um sentido aproximado (ANTUNES, 2005, p.98).

Nesse sentido, os sinônimos garantem no entrelaçamento dos enunciados que os tópicos se continuem e estabeleça a coesão. Essa equivalência sinonímica pode ser percebida por meio de certo rodeio lexical e sintático. Também podemos substituir uma palavra por seu hiperônimo que quer dizer em sentido geral indica uma classe de seres. “A hiperonímia está ligada assim, a relação que se pode estabelecer entre um nome mais específico ou subordinado (gato) e outro mais geral ou superordenado (animal)” (ANTUNES, 2005, p.102).

Conforme Antunes (2005, p. 102), os hiperônimos aparecem com muita frequência nos textos, por isso funciona como espécie de curinga, pois cabe em muitos lugares. Visto que, pode substituir grande número de outras palavras. Em síntese, existe outro grupo de hiperônimos, os quais a autora classifica como designadores rígidos por sua especificidade genérica.

Nessa mesma linha de consideração, a autora relata que o hiperônimo por recapitulação se dá pela retomada a blocos anteriores e funciona como sinalizador para o outro seguinte. Ainda nesse âmbito, a autora enfatiza o emprego da substituição de caracterização situacional, a qual cria um nexos em que as duas expressões se referem no discurso ao mesmo objeto.

Como declara Antunes (2005, p. 109):

A caracterização situacional tem a particularidade de retomar um referente textual por meio de uma expressão que funciona como uma descrição desses referentes, conforme o que é relevante focalizar na situação concreta da enunciação.

Por vezes, esse termo, tem por finalidade colocar em evidência o enunciado referido a fim de descrever a relação de valor de acordo com cada situação. Vale ressaltar, que a retomada pelas expressões ao objeto antes referido tem a função de definir, caracterizar, descrever e qualificar conforme a ocorrência abordada. Exprime a autora:

[...] para a coerência do texto, a relevância desse recurso está não no aspecto puramente formal da substituição de uma expressão por outra. Estar na verdade, no fato de que essa substituição, além de promover a continuidade do texto, sinaliza a percepção com que o objeto é visto numa determinada situação (ANTUNES, 2005, p.14).

Para Antunes, o que está em questão aqui não é a formalidade que esse recurso expressa, mas a ordem em que os elementos se organizam e sinaliza as ideias expressas. Entre os últimos recursos de substituição, a elipse é apontada também por estabelecer a expressividade ao texto.

Na concepção de Antunes (2005, p.118), nas gramáticas a elipse não tem a função coesiva e é considerada uma figura de linguagem ou às formas de construção de efeito de sentido.

Dessa forma, nessas gramáticas não se reconhecem uma função coesiva para esses recursos e é reduzida às suas dimensões sintáticas isto é, esses elementos não tem combinação ao uso da linguagem a elipse, afirma a autora. Mas a elipse amplia as possibilidades de retomada de um enunciado anterior pela repetição ou pela substituição de uma palavra, ou partes maiores, como aborda Antunes. (2005, p.119)

[...] Como recurso coesivo, a elipse corresponde à estratégia de se omitir um termo, uma expressão ou até mesmo uma sequência maior (uma frase inteira, por exemplo) já introduzida anteriormente em outro seguimento do texto, mas recuperável por marcas do próprio contexto verbal (ANTUNES, 2005, p. 119).

Desse modo, o redator ao escrever um texto precisa adotar na arrumação das ideias, estratégias de ir variando entre repetir a palavra, substituí-la por outras expressões ou utilizar a elipse. De fato, esses termos aliados à elipse indicam que algo continua em foco.

A autora menciona que o valor atribuído a esse recurso é pela articulação estabelecida entre as proporções, exprime a autora:

Sua importância está, portanto, no fato de assinalar que alguma coisa é reiterada na continuidade do texto, embora esse sinal seja dado exatamente pela falta de um elemento que é esperado, inclusive sintaticamente (ANTUNES, 2005, p. 119).

Assim, essa falta é ocupada por outro elemento do contexto que propicia a recuperação do que não foi manifestado, ou seja, omitido. Em resumo, a autora esclarece com muita precisão, que o uso da elipse no texto exige do redator muita competência para escolher que se saiba onde usá-la, em que ponto do texto. É, pois, saber alternar entre seu uso e o de outros recursos, de maneira que não prejudique a indicação da continuidade do texto, com propõe a pesquisadora.

Para Antunes (2005), “essa dosagem no uso de um e de outro recurso coesivo – ora a repetição, ora uma substituição qualquer – ora uma elipse – representa um aspecto relevante da competência textual” (p. 121). Portanto, fica evidente que a gente só aprende pela prática da análise e da produção de texto. Uma vez que, representa muito pouco analisar frases isoladas de seu contexto. Para isso, é de suma importância saber avaliar que efeito é provocado na sequência de um texto através do uso desses termos.

2.2 A SEQUENCIALIZAÇÃO: Importância no emprego dos conectores

A sequencialização do texto é promovida por meio dos conectores interfrásticos que se opera como recurso coesivo na produção de texto. Como enfatiza Fávero (2004,p.33):

Os mecanismos de coesão sequencial strictus sensu (porque toda coesão é, num certo sentido, sequencial) são os que têm por função, da mesma forma que os de recorrência, fazer progredir o texto, fazer caminhar o fluxo informacional. Num texto todos os enunciados devem estar relacionados, ou seja, subordinados a outros na medida em que esse nexos ajuda na compreensão dos demais (FÁVERO, 2004, p.33).

De acordo com Koch (1992, p. 85) “entre os fatores de textualidade, ou seja, o conjunto de propriedades que qualquer manifestação linguística deve possuir para construir um texto destaca-se a coesão sequencial ou coesão”. Nesse sentido, a coesão sequencial diz respeito ao modo como os elementos linguísticos se encontram relacionados entre si numa ordem linear. Esses elementos assinalam o processo de sequencialização e exprimem diversos tipos de relações semântica ou pragmática entre os enunciados que compõem a superfície textual.

Pode-se constatar através dos empregos dos conectores na produção de texto a importância desses elementos, no processo de sequencialização, os quais assumem a função de sinalizar, orientar o ouvinte leitor no espaço do texto, e promover a sequência dos enunciados.

2.2.1 Os conectores Interfrásticos

Quando se escreve, pretende - se interagir com alguém, desse modo que acontece o envolvimento entre sujeitos. Para que aconteça uma união de ideias, de informações e intenções pretendidas é preciso que os parágrafos, as orações, os períodos e partes

maiores, estejam conectados uns aos outros, transmitindo o tipo de informação que queremos partilhar com outras pessoas. Nesse sentido, a função dos conectores na textualidade é ligar as sentenças e expressar o valor semântico desejado. De fato, essa não é a afirmação encontrada nos livros didáticos que tem atribuído aos conectores a função de unir os termos de uma oração ou orações.

Como afirma Antunes (2005, p.142) “as gramáticas costumam atribuir aos conectores particularmente às conjunções, um sentido, a partir do qual se pode reconhecer o tipo de relação estabelecida (relação de causa, de tempo, de oposição, de adição entre outras)”.

Segundo a autora, as identificações desses sentidos das conjunções e locuções têm servido somente para classificar o tipo de conjunção empregada em frases soltas e fragmentadas. Entretanto, o emprego desses conectores vai mais além. Esses elementos cumprem a função de indicar a orientação discursiva argumentativa que o autor pretende emprestar ao seu texto.

Antunes (2005, p. 142), declara que os exercícios realizados nas aulas de língua portuguesa são artificiais, pois, o uso das conjunções parece não fazer parte da nossa atividade verbal diária. Uma vez que pouca referência é feita, ressaltando a função desses conectores no estabelecimento da coesão e da coerência no texto.

Provavelmente, por isso que os alunos apresentam muitas dificuldades em organizar suas ideias na produção de redações, os quais não sabem empregar adequadamente os conectores que exprimem o valor e sentimento desejado.

A autora enfatiza ainda que “o fator primordial na atividade de produção textual é identificar o tipo de relação estabelecida entre as partes que compõem os enunciados. E não se ocupar da classificação dos conectores com suas nomenclaturas” (ANTUNES, 2005, p. 145).

Nessa perspectiva, abordou - se a seguir as principais relações que as conjunções expressam no estabelecimento da coesão na produção de texto.

A primeira é a relação de casualidade, a qual se manifesta linguisticamente pelas expressões porque, uma vez que, visto que etc. A propósito essa

relação acarreta uma consequência expressa na outra, ou seja, em um segmento como oração ou período. Quando um segmento manifesta condição para o conteúdo do outro, ou seja, se o antecedente é verdadeiro o consequente também será (ANTUNES, 2005, p.147).

A essa relação é denominada de condicionalidade, à medida que a combinação entre as partes implica valor de causa. E é sinalizada linguisticamente pelos conectores se, acaso, desde que, contanto que, a menos que, sem que, salvo se, exceto se.

Já a relação de temporalidades localiza no tempo as ações, eventos em foco; e pode implicar tempo anterior, posterior, simultâneo, habitual e proporcional. Também são sinalizadas pelos conectores quando, enquanto, apenas, mal, antes que. Podem ocorrer na continuidade do texto dois tipos de encadeamentos, o primeiro pode exprimir a temporal que o enunciador percebeu para os acontecimentos e está relacionado à coerência entre o texto e os fatos reais; o segundo pode expressar também a ordem temporal em que as coisas vão aparecer em um determinado texto, desse modo está relacionado à coerência interna, a sequencialidade textual.

Na opinião da pesquisadora, observa - se perceber que essas articulações sejam temporais, sejam textuais representadas por diferentes expressões são altamente relevantes como instrumentos estruturadores do texto.

No que diz respeito, a relação de finalidade, é sinalizada pelos conectores: para que, a fim de que. E acontece quando um das partes deixa claro a intenção ou objetivo pretendido, expresso pelo outro.

Ao “tratar da relação de alternância, Antunes (2005) destaca o “sinalizador” ou, “exclusivo”, o qual em primeiro lugar implica que os elementos em alternância se excluem; isto é, não admitem que ambas alternativas sejam verdadeiras, porém só uma será. Em segundo lugar essa alternância pode ser de inclusão ao passo que as proporções não se eliminam, mas se somam, visto que o conteúdo de um dos seguimentos ou os dois sejam verdadeiros.

Sobre a relação de conformidade, se estabelece quando uma das partes manifesta que algo foi realizado de acordo com o conteúdo da outra. Ou seja, deve está relacionado entre si por meio dos sinalizadores, conforme, consoantes, segundo, como.

Quando os conectores que, se, como, estiverem sempre na função de sinalizar um seguimento que funciona como termo complementar de outro, quer dizer, se uma oração for sujeita é complemento ou é aposto da seguinte é denominada relação de complementação. Entretanto, se uma oração delimita ou restringe o conteúdo de outra. A autora classifica como a relação de delimitação ou restrição e é sinalizada pelos pronomes relativos.

Nesse âmbito, a relação de adição se opera na escrita por meio das expressões e, ainda, também, não só... mas também.... além de, nem. Os quais têm por finalidade articular termos, orações e frases cujos conteúdos se adicionam. E a verdade de um não elimina a verdade de outro.

Antunes(2005) enfoca a relação de oposição afirmando que essa se dar por meio dos termos: mas, porém, contudo, entretanto, no entanto, embora, se bem que, ainda que e apesar de que. Em resumo, esses elementos são conhecidos na gramática tradicional como as conjunções adversativas e concessivas. Pode - se constatar na afirmação da autora que "Certamente pode-se estranhar o fato dessas concessivas estarem incluídas aqui, junto com as adversativas. É que, ambas, expressam relação de oposição". (ANTUNES, 2005, p.155).

Dessa forma, os sentidos estabelecidos por essas duas conjunções podem ser notados através da diferença na direção argumentativa que cada uma expressa. Porquanto, as adversativas não sustentam a expectativa abordada no primeiro enunciado. A autora exemplifica com muita clareza essa situação. "Antônio é um bom funcionário, mas costuma chegar atrasado". Nessa oração o que prevalece não é argumento a favor de Antônio, mas a argumentação contra ele. Já no exemplo b) Antônio é um bom funcionário, embora costuma chegar atrasado. Na questão b, prevalece a argumentatividade a favor do sujeito Antônio (ANTUNES, 2005, 156). Em suma, a oposição está explicitada tanto nas adversativas quanto nas concessivas.

No caso da relação de justificação ou explicação, acontece em seguimentos que tenham a finalidade de justificar explicar ou esclarecer um outro anterior. E é expressa pelos conectores isto é, quer dizer, ou seja, pois. Esses elementos também podem indicar reformulações ou correções de algo dito anteriormente.

Desse modo, a relação de conclusão se estabelece quando em uma proporção esteja indicando a conclusão que se obteve a partir de acontecimentos e conceitos relatados nos segmentos anteriores.

Conforme (ANTUNES, 2005. p.158)” o conector de conclusão, como qualquer outro pode vir subtendido e, assim , o elo entre os seguimentos não aparece na superfície”.

Logo, a interpretação das partes pode ser compreendida pelos nossos conhecimentos prévios. Como mostra o exemplo da autora, “Quer continuar a respirar? Comece a preservar” (ANTUNES, 2005, p.158).

Nesse sentido, o indivíduo apoia não só no conhecimento da língua, como as coisas acontecem no mundo das experiências. Assim, os sinalizadores da conclusão destacam-se em: logo, portanto, pois, por conseguinte, então, assim. Por vezes a relação de comparação é estabelecida por meios de seguimentos distintos, ou seja, quando colocarmos em confronto dois ou mais elementos com a função de identificar semelhanças ou diferenças entre eles. Tais expressões que realizam essa ligação são: mais (...) do que, menor (...) do que, tanto (...) quanto, entre outros e pelo conector como.

No ponto de vista de Koch (2002), através dessas considerações podemos perceber na verdade um esquema bastante claro sobre as conjunções, pois ultrapassa a sintaxe da frase e dá um enfoque maior à importância da sequência e o encadeamento do texto.

Para a autora Koch(2002), não importa o aspecto classificatório de enunciados soltos, o que sobressai nessas abordagens é o entendimento da função textual e dos tipos de relações semânticas e pragmáticas que as conjunções assumem na escrita.

2.3 O TEXTO: Coerência e Textualidade

Toda vez que nos comunicamos com alguém seja pela fala ou por meio da escrita, estamos interagindo através de textos, como descreve Antunes, “ninguém fala ou escreve por meio de palavras ou de frases justapostas aleatoriamente desconectadas, soltas, sem unidades” (ANTUNES, 2005, p. 30).

Desse modo, o que importa é que através de muitas ou poucas palavras conectadas umas às outras nós compreendemos o outro. E temos a competência de formular e entender textos.

Sobre o termo texto, Costa Val (1999, p. 3) define como “ocorrência linguística falada ou escrita de qualquer extensão dotada de unidades sócio comunicativa semântica e formal”. Nessa perspectiva, toda manifestação linguística é uma atividade comunicativa que envolve uma série de fatores para a construção do seu sentido.

Segundo Koch (2002, p. 10):

Para Schmidt apud Koch, o texto é qualquer expressão de um conjunto linguístico num ato de comunicação no âmbito de um jogo de atuação comunicativa – tematicamente orientada e preenchendo uma função reconhecível, ou seja, realizando um potencial ilocucionário reconhecível (KOCH, 2002, p. 10).

Na visão da autora, o texto engloba todo conhecimento do léxico e da gramática responsável pela seleção dos termos e a ordem em que os enunciados se materializam na plano linguístico discursivo. Daí o interlocutor se apropria desses elementos que a língua dispõe e numa comunhão de ideias articuladas e conectadas interage com seus semelhantes.

Conforme Costa Val (1999, p. 04):

[...]os principais elementos peculiares de cada ato comunicativo são: as intenções do produtor; o jogo de imagens mentais que cada um faz de si, do outro e do outro com relação a si mesmo e ao tema do discurso, e o espaço de perceptibilidade visual acústica comum, na comunicação face a face. (COSTA VAL 1999, p. 04):

Nesse sentido, numa situação o que pode ser pertinente, em outra pode não ser. Logo, o contexto sociocultural em que se emprega o discurso pode determinar o sentido uma vez que, na produção e na recepção se delimita os conhecimentos partilhados pelos interlocutores. Ainda nesse âmbito, a autora esclarece que: “A segunda propriedade básica do texto é o fato de ele construir uma unidade semântica. Uma ocorrência linguística para ser texto, precisa ser percebida pelo receptor como um todo significativo” (COSTA VAL, 2005, p. 05).

Por vezes, podemos notar tanto o texto oral ou escrito deve ser constituído pelos elementos que ligam as sentenças numa sequência linear que assegura o sentido. Assim o significado das proporções fica explícito e compreendido pelo escritor leitor.

Beau Grande e Dressler, (apud COSTA VAL 2005), apontam sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: a coerência e a coesão, que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto, e a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade.

Desse modo, a coerência é o fator fundamental da textualidade, porque é responsável pelo sentido na escrita. Uma vez que as sequências se convertem ao texto formando uma lógica interna a que resulta numa rede de relações entre os nexos, e possibilita o texto funcionar como uma peça comunicativa. Nesse sentido, os elementos linguísticos são muito importantes para o estabelecimento da coerência, pois atuam como sinalizadores para a continuidade do que se pretende dizer, ou seja, esses conectores servem como pistas para orientar a argumentação entre os comunicados que compõe o texto. Assim, a ordem como são apresentados, o modo de se inter-relacionarem para vincular sentido, as marcas utilizadas para que a veiculação de sentido ocorra e os recursos que permitem volta a dizer coisa que já foram ditas ou indicar para elementos que serão escritos posteriormente, todos esses mecanismos contribuem para a construção da coerência textual.

Dessa forma, o conhecimento de mundo desempenha um papel importante, isto é, é necessário que o texto esteja relacionado com assunto do cotidiano. Caso contrário, será difícil a compreensão do sentido expresso e ele parecerá incoerente. Assim, a aquisição dos conhecimentos à medida que vivemos em contato com as "coisas" que

estão em nossa volta, e a cada dia vivemos novas experiências que ajudam a manter a nossa memória ativa.

A coerência de um texto da forma que cada ser humano expressa seu conhecimento de mundo, mesmo sendo impossível que duas pessoas partilhem as mesmas ideias é preciso, no entanto, que tanto o produtor quanto o receptor do texto possuem uma boa parcela de conhecimentos comuns. Pois quanto mais informações sobre os diversos assuntos, maior será a capacidade do "homem" de constituir informações velhas ou dadas, ao passo, que tudo aquilo que for introduzido a partir dessas informações serão empregados na oralidade e na escrita.

Sobre a coesão, Costa Val (1999, p. 6) afirma que: "coesão é a manifestação linguística da coerência, advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual". Por vezes, os mecanismos de coesão entrelaçam as sentenças formando um elo entre as partes promovendo a inter-relação semântica dos elementos linguísticos expressos no texto.

No caso da intencionalidade, refere-se ao modo que o redator utiliza para elaborar seu discurso de forma coerente e com coesão, quer dizer o emissor ao realizar suas intenções se apropria de um jogo de atuação capaz de convencer, informar e impressionar, pedir ou ofender. Já a aceitabilidade concerne a expectativa que o receptor deposita nas ocorrências que se defronta, uma vez que os fatos explicitados seja relevantes ao seu interesse e assim adquirir novos conhecimentos ou cooperar com os objetivos do produtor.

Para Koch (2002, p. 98) esta destaque:

O postulado básico que rege a comunicação humana e o da cooperação, isto é, quando duas pessoas interagem por meio da linguagem, elas se esforçam por fazer-se compreender e procuraram calcular o sentido do texto do interlocutor partindo das pistas que ele contém e ativando seu conhecimento de mundo da situação etc. (KOCH (2002, P. 98).

Diante disso, o texto deve conter os elementos que favoreçam a coesão, organizados numa ordem em que nada fica solto e sem sentido, tudo precisa estar interligado e formando uma cadeia que resulta no estabelecimento da coerência. Uma vez que esses elementos são cruciais para a constituição do sentido do texto.

Em se tratando da situacionalidade, Costa Val (1999, p. 12) afirma que "diz respeito aos elementos responsáveis pela pertinência e relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre".

Para que um texto seja compreendido pelo receptor da mensagem é preciso que as ocorrências linguísticas estejam ordenadas de forma clara e concisa em seu contexto, pois o modo pelo qual estão conectadas as ideias pode definir o sentido do discurso tanto na produção quanto na recepção. O importante é que o texto seja adequado a situação comunicativa, pois um texto que é coerente em uma dada situação pode não ser em outra.

No que diz respeito a informatividade, trata-se do grau da informação contida no texto. Se tais informações forem redundantes ou previsível, sem grau de informatividade será baixo. Desse modo, o texto deve conter todas as informações necessárias para que seja compreendido com o sentido que o redator pretende, visto que, o recebedor não conseguirá compreender sozinho se as pistas que guiam ambos não estiverem explícitas.

Por fim o último fator da textualidade é a intertextualidade se processa através da utilização de um texto dependem do conhecimento do outro, ou seja, quando não conseguimos entender uma linguagem expressa por um autor, daí fazemos a leitura de outro que trata do mesmo assunto com uma linguagem mais fácil de ser entendida. Outras formas de intertextualidade são as repetições de trechos, expressões ou enunciados que usamos para relacionar ao que queremos enfatizar. Como enfatiza Costa Val (1999, p. 15) "Inúmeros textos só fazem sentido quando entendidos em relação a outros textos, que funcionam como seu contexto".

Assim pode - se afirmar que até na nossa fala também fazemos todos os dias intertextualidade, desde que retomamos as conversas anteriores para expressar outros acontecimentos.

Portanto, todos os fatores mencionados acima contribuem para a coerência e a textualidade do texto. Logo, um texto não é um agrupamento de frases isoladas e

descontextualizadas. Isso implica uma seleção de palavras que devem ser esquematizadas numa sequência à medida que, se emprega os conectores e expressões adequadas. E assim vai estabelecendo o sentido que se pretende, ou seja, informatividade desejada.

2.3.1 Os elementos coesivos e a prática de produção textual

Por elementos coesivos é entendido como uso dos conectores o qual desempenham a função de promover a sequencialização do texto.

Na prática de produção de texto a escola tem estudado de forma errada com seus alunos esses elementos que promovem a coesão. Ou seja, o ensino é voltado para a análise desses termos em frases fragmentadas e fora de um contexto. O exercício de produzir texto se reduz num ato informal de ideias soltas não planejadas. Como esclarece Antunes (2005, p. 28): “Conforme as concepções que se tem do que seja escrever, treina-se a escrita de palavras soltas, de frases inventadas, de redações descontextualizadas, para nada e para ninguém”.

Nesse contexto, escrever é uma atividade de interação desde que, queremos agir com o outro. Não tem sentido escrever sem um destinatário, sem intenção particular. Logo, produzir um texto coeso e coerente é muito mais que juntar palavras em cadeias ou ligar orações e períodos. E isso não significa que na superfície do texto possa encaixar qualquer coisa, e que as palavras apareçam de qualquer jeito.

Para Antunes (2005, p. 58) “a produção e a recepção de um texto, portanto, são atividades interativas de natureza sociocognitiva, uma vez que mobilizam conhecimento de muitos tipos e são partes de atuação e práticas sociais amplas.”

Diante disso, os mecanismos de coesão desempenham uma função muito importante, pois indicam as relações estabelecidas entre os segmentos. Isto é, a maneira que o redator escreve suas informações linguísticas numa sequência que liga os segmentos textuais, possibilitando a continuidade de sentido que o texto exige para ser coerente.

Segundo a autora, as aulas de língua portuguesa, baseia-se no estudo de classificar nomenclatura o que não é suficiente para que o educando aprenda a empregar os elementos coesivos em suas redações. E nenhuma menção é feita, ressaltando a função desses conectores no estabelecimento da coesão do texto.

Bechara (1989) afirma ainda que a prioridade da escola deveria ser a de tornar o aluno um poliglota em sua própria língua, isto é, capaz de expressar-se nas mais diversas circunstâncias, segundo as exigências e convenções das variadas situações de uso da língua.

O papel da escola não é o de ensinar uma variedade no lugar da outra, desprezando as variantes populares e valorizando apenas a norma culta, mas de criar condições para que os alunos aprendam também as variedades que não conhecem, ou com as quais não estão familiarizados, pois é um direito elementar do aluno ter acesso aos bens culturais da sociedade.

Segundo Bechara (1989):

[...] a gramática não poderia jamais ser confundida com a linguística, tendo em vista os próprios objetivos de cada uma. Enquanto a primeira, normativa, registra o uso idiomático da modalidade-padrão, a segunda, como ciência, estuda a linguagem articulada nos seus polifacetados aspectos e realizações (BECHARA, 1989, p.50).

De acordo com Antunes (2005, p. 26): “esse tipo de atividade afasta os alunos daquilo que eles fazem, naturalmente quando interagem com os outros.”

Desse modo, para se comunicar o ser humano utiliza as várias possibilidades que a língua oferece para se construir proposições de enunciados com unidade. Assim, se a escola não parte do que o aluno já sabe, torna inadequada a classificação dessas “categorias”, que não os auxilia no desenvolvimento da habilidade de planejar a escrita e escrever um discurso com coerência.

Assim Antunes(2005, p.23) enfatiza que:

Parece incrível, mas é na escola que as pessoas “exercitam” a linguagem que não diz nada. Nessa linguagem vazia os princípios básicos da textualidade

são violados, porque o que diz é reduzido a uma sequência de frases desligadas umas das outras... (ANTUNES, 2005, p. 26)

Nessa perspectiva, o mais importante na atividade de produção e recepção de texto é identificar o tipo de relação estabelecida. Pois, o que vale como competência comunicativa é avaliar o valor semântico que os conectores provocam nas relações entre as sentenças.

Dessa forma, a questão das aulas de língua portuguesa devem ser modificadas. Diante desse contexto, tais práticas não permitem que os alunos desenvolvam a capacidade de entender a função que os recursos coesivos desempenham na construção do sentido na escrita. Nesse âmbito, abordou – se alguns aspectos que contribuem para a construção do sentido na produção de texto. Logo a ligação entre o enunciado se efetua por meio das conjunções, proposições e locuções conjuntivas, preposicionais e adverbiais. Esses elementos servem para estabelecer a conexão do texto.

Fiorin e Savioli (2002, p. 279) também contribui nesse sentido afirmando que:

O que se coloca com mais importante no uso desses elementos de coesão é que cada um deles tem um valor típico. Além de ligarem partes do discurso, estabelecem entre elas um certo tipo de relação semântica: causa, finalidade, conclusão, contradição, condição, etc.

Dessa forma, cada elemento de coesão funciona como marcadores que articulam e ligam as sentenças. Os quais também sinalizam as partes, criando um sentido semântico que é fundamental para que qualquer pessoa produza ou entenda um texto.

Nesse contexto, todas as palavras ou expressões que servem para criar elos entre os segmentos no discurso são elementos coesivos. E cada um deles apresentam um tipo de valor semântico distinto entre os suportes de uma produção de texto.

Diante disso, essa relação só pode ser percebida na escrita se empregada corretamente. Como exemplo faremos comentários sobre o papel que alguns conectores podem exercer no encadeamento das sentenças. Nesse sentido, início relatando a funcionalidade do conectivo **e** que indica o desenvolvimento das ideias e não a repetição do que já foi dito antes, ou seja, a continuação semântica que pode ser acrescentada algum dado novo. Já o elemento **ainda** serve para introduzir mais

argumentos a favor de uma determinada conclusão ou para incluir algo dentro de um grupo qualquer. As expressões **isto é, quer dizer, ou seja, em outras palavras** etc. ocorre quando introduz esclarecimentos, isto é, justifica, explicita ou esclarece um enunciado anterior.

No caso dos conectivos adversativos **mas, porém, contudo, assim**, etc, se manifestam por meio da oposição de um conteúdo explicitado ou implícito em uma oração anterior. Logo, o termo **assim** pode ser conclusivo dependendo da forma que é empregado no texto, pois, esse conectivo serve ainda para confirmar explicitar ou ilustrar o que se disse antes numa sequência. Por vezes, a expressão **desse modo** também exerce a segunda função citada acima.

De acordo com Antunes (2005, p. 160) certos elementos de coesão podem expressar outras relações semânticas, quer dizer podem ser interpretados como conclusivos, ou causais.

Para encerrar essas considerações convém dizer que classificar nomenclaturas é um aprendizado vazio perante o sentido que esses elementos linguísticos transmitem para a coerência do texto.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos a metodologia de pesquisa adotada para a realização desta dissertação, incluindo a caracterização dos dados, do contexto da pesquisa, dos sujeitos envolvidos, bem como da descrição dos procedimentos metodológicos desenvolvidos para a coleta e análise dos dados. Nessa perspectiva, elegeu-se a ação colaborativa por acreditar no seu caráter emancipatório na construção e reconstrução do conhecimento socialmente elaborado. A pesquisa-ação é um tipo de metodologia de pesquisa na qual o pesquisador deve estar empenhado em solucionar algum problema através de uma ação. Portanto, para este tipo de pesquisa, o problema a ser solucionado torna-se objeto de estudo. Segundo Thiollent (2005, p.16), uma das possíveis definições para esse tipo de pesquisa é a seguinte:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, p. 18).

Nessa perspectiva, a pesquisa em tela é de natureza qualitativa, pois visou analisar a produção textual escrita dos 30 (trinta) discentes da escola “Alternativa Lago dos Cisne” - São Mateus, no período letivo de 2013, na própria turma da pesquisadora.

Também conforme Franco (2005, p. 489), o ambiente onde a pesquisa é realizada deve ser o próprio ambiente onde as práticas já acontecem, seja na aula ou em outros espaços que as práticas já aconteçam. Além disso, os indivíduos participantes da pesquisa, incluindo os pesquisadores e pesquisados devem estar envolvidos na criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade, e com o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permitam o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção (FRANCO, 2005).

De acordo com Barbier (2004, p. 45), quando nos sugere que a “[...] pesquisa-ação visa sempre a uma mudança [e] [...] mudar por meio do qual o reprimido sai de seu ciclo de repetições” (p. 48). Nessa mesma análise, Dubost (apud BARBIER, 2004, p. 36) ressalta que, a pesquisa-ação é uma “[...] ação deliberada visando a uma mudança

no mundo real, engajada numa escala restrita, englobada num projeto mais geral e submetendo-se a certas disciplinas para obter efeitos de conhecimento ou de sentido”.

Concordamos com Barbier (2004), não é possível ser desenvolvida sem participação coletiva e sem a apreciação da complexidade do real.

Por essa razão, é possível crer que a pesquisa empírica em educação, sobre: Os Conectores Interfrásticos em Produção de Texto produzidos por alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma comunidade específica possam estar amparados pela metodologia da pesquisa-ação, tendo em vista a pertinência de um pensamento construtivista, onde os valores são construídos através de uma reflexão das realidades interna e externa às aulas de Produção Textual. Finalmente, a pesquisa-ação:

[...] encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 2005, p. 18).

Nesse sentido, foi necessário atuar na pesquisa em quatro momentos: coleta, sistematização, descrição e interpretação de dados, convém ressaltar que será mencionado posteriormente.

3.1 LOCUS DA PESQUISA

A Unidade Escolar participante desta pesquisa está, situada à Rua Izaltino Ferreira Eiriz, 319 Bairro Lago dos Cisnes – São Mateus- Espírito Santo é autorizada a funcionar pela Resolução do CEE nº 26/94 - aprovada em 30/05/94 e reconhecida pela Resolução CEE nº 59/2000, teve sua nomenclatura alterada na Resolução CEE nº 1698 de 18/07/2008, publicada no D.O. de 29/07/2008, aprovada em 17/05/00, publicada no D.º de 28/11/00 na modalidade Educação Básica: Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” tem como mantenedora a COOPESMA - Cooperativa Educacional de São Mateus, criada em 27 de fevereiro de 1992, inscrita no CGC nº 39.381.041/0001-00, cooperativa de pais, sem fins lucrativos, registrada pelo nº 32400011570 da Junta Comercial e OCEES nº 129.

A Entidade Mantenedora compete à administração geral do estabelecimento e a responsabilidade por seu funcionamento. A Escola está integrada ao Sistema Estadual de Ensino com o Ensino Fundamental e Ensino Médio e ao Sistema Municipal de Ensino com a Educação Infantil por tanto, inspecionado pelo órgão competente da Secretaria Estadual e Municipal de Educação.

3.1.1 HISTÓRICO DA ORGANIZAÇÃO DO LOCUS DA PESQUISA

Preocupado com a precariedade do ensino no país e, principalmente, com o do município de São Mateus, um grupo de cidadãos mateenses uniu-se com a finalidade de resgatar e reestabelecer os valores da educação no município. As insatisfações foram canalizadas em muitas reuniões onde se discutia, estudava e se analisava as propostas que surgiam para a solução da desconfortável situação pela qual o ensino passava.

Foi então que dois membros desse grupo, o senhor Roberto Rollim Pinheiro Botelho e a Senhora Carmem Maria de Oliveira Borges, conceituada pedagoga de São Mateus, lançaram a ideia de se fundar uma instituição formada pelos pais dos próprios educandos - uma cooperativa -, baseados na experiência e nos estudos das teorias pedagógicas de grandes autores e apoiados pelos demais membros do grupo.

Amadurecida a ideia, faltava concretizá-la. Então, no dia 27 de fevereiro, foi criada a 1ª Cooperativa Educacional do Espírito Santo, em São Mateus - a COOPESMA - que deu infraestrutura à experiência pedagógica e abriu caminhos para a elaboração das atividades, que mais tarde corresponderiam às concepções dos cooperados.

Nascia num berço nem tanto esplêndido, porém impetuoso, uma nova instituição. Alimentá-la, naquele momento, dependeria da sede insaciável daqueles que se preocupavam com um futuro melhor para todos. Unido, o grupo não desanimou e mergulhou em águas profundas em busca do conhecimento e experiência necessários à execução do projeto: organizou reuniões, promoveu grupos de estudo, assistiu a palestras com professores universitários, realizou debates, fez leituras e discutiu muito, tentando achar respostas para as dúvidas e angústias que surgiram.

Engatinhando meio aos obstáculos, aquela pequena organização, com iniciativa já tomada em conjunto de pais, começou definir algumas ideias que a tornaria real: a escolha dos membros do conselho administrativo, o nome da escola, o local de funcionamento, seleção de professores e, sobretudo a filosofia da escola e seu estatuto, bem como seus órgãos internos, necessários ao seu funcionamento.

Assim, foi criada a COOPESMA, Cooperativa Educacional de São Mateus, que manteria a Escola Alternativa "Lago dos Cisnes". A sua primeira aula foi registrada no dia 1º de março de 1993, onde funcionou provisoriamente na CEUNES, Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo. Fixa a um substrato comprometido com um ensino de qualidade, aquela que surgiu tão frágil representa agora um grande referencial para a educação de todo país e começa a colher seus primeiros frutos.

A escola tem ainda um Conselho Deliberativo, um Conselho de Pais e Mestres, Comissão de Festas, Comissão de Esportes, Comissão de Planejamento e Organização, Comissão de Obras, Comissão de Comunicação e Comissão de Estatuto, todos formados por pais voluntários. Funcionando à base do cooperativismo, sem fins lucrativos, a Escola Alternativa caminha firme em busca de seus propósitos, e para tanto, as diretrizes são dadas em Assembleia Geral dos Associados.

Esta é história do surgimento e crescimento de uma instituição que nasceu a partir do esforço coletivo, a partir da crença de que só através da união, do cooperativismo, da dedicação, da luta incansável para suportar o calvário e as dificuldades da vida é que se pode tornar sonhos em realidades.

3.1.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Considerando o contexto apresentado, pode-se afirmar que a escola visa à formação integral do aluno. O grupo de alunos pesquisados constitui-se de adolescentes oriundos de famílias de classe média e média alta. Este dado é identificado a partir de questionário socioeconômico preenchido pelos pais e responsáveis no ato da matrícula, constituindo-se desta forma o perfil socioeconômico predominante na escola.

Nas observações desta professora pesquisadora os alunos pesquisados, além de apresentar um quadro de dificuldades na aprendizagem de leitura e interpretação de textos, também demonstravam problemas no momento em que precisavam produzir textos dissertativo-argumentativos, tema desta dissertação.

O grupo escolhido para participação desta pesquisa foi formado por 30 alunos do 3º ano do Ensino Médio; na faixa etária dos 16 aos 18 anos, moradores da cidade de São Mateus.

3.1.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para obtenção dos dados de análise desta pesquisa durante o período de 24 de julho a 30 de outubro de 2013, na atuação à frente da disciplina de Produção Textual para a turma do 3o. do ensino médio foram aplicadas atividades de produção textual que compreendiam propostas de redação com temas previamente selecionados.

Os alunos recebiam um pequeno trecho, ou charge, a fim de localizá-los na temática. Com esta proposta, uma outra folha com linhas em branco intitulada RASCUNHO era entregue e no seu verso descritos listagem de DESCRITORES DE CORREÇÃO a serem utilizados pela professora. Os alunos, após produzirem o texto, entregam à professora que com base nesses descritores que indicam /apontam os erros e sucessos do aluno.

Os textos utilizados para análise dos dados, no caso desta pesquisa, são aqueles que possuíam a temática: “A falência da educação brasileira”, “Manifestações no Brasil”, “Desigualdade Social no Brasil”, “Maioridade Penal no Brasil” e “A economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza”. A partir desses, iniciou-se a coleta dos dados onde serão quantificados, conforme o quadro abaixo.

Quadro 1- Critérios para correção de textos

Competências	Aspectos Considerados
<p style="text-align: center;">I</p> <p>Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita</p>	<p>a) Adequação ao registro</p> <ul style="list-style-type: none"> -Grau de formalidade -Variedade linguística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução <p>b) Norma gramatical</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sintaxe de concordância, regência e colocação -Pontuação -Flexão <p>c) Convenções da escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, caligrafia/legibilidade
<p style="text-align: center;">II</p> <p>Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto</p>	<p>a) Tema</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto <p>b) Estrutura</p> <ul style="list-style-type: none"> -Encadeamento das partes do texto -Progressão temática <p>c) Índícios de autoria</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual
<p style="text-align: center;">III</p> <p>Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto</p>	<p>Coerência textual</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa

<p style="text-align: center;">IV</p> <p>Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto</p>	<p>a) Coesão lexical</p> <p>-Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc.</p> <p>b) Coesão gramatical</p> <p>Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, sequência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.</p>
<p>V</p> <p>(Proposta de intervenção)</p>	<p>Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural</p>

Fonte: www.anglo.com.br (adptado)

3.1.4 Procedimentos de aplicação dos instrumentos da pesquisa.

Esta pesquisa é composta de textos dissertativo-argumentativos, produzidos por 30 alunos do 3º ano do Ensino Médio, do período matutino, de uma escola localizada em São Mateus, uma escola cooperativa, como mencionada no item anterior. O diagnóstico foi constituído através dos textos produzidos pelos alunos durante o ano letivo 2013.

Vale salientar que primeira etapa, intitulamos como apresentação proposta de redação que para coleta do *corpus* foi uma atividade que objetivava a escolha do assunto que seria tratado pelos alunos nas redações do 2º. trimestre. Essa análise começou a partir do mês de julho, pois até então só lecionava para a turma, a disciplina de Língua Portuguesa. Trabalha – se com os alunos o texto “A falência da educação brasileira”, publicada na revista veja do mês de julho deste ano. Esse texto foi escolhido, porque, segundo os discentes a professora que ministrava a disciplina já havia discutido com eles, e também por abordar uma temática atual. Então, foi feita uma nova discussão sobre o referido texto em algumas aulas. A sala foi dividida em grupos de quatro ou cinco participantes discutiram questões a respeito do tema já citado.

Durante a realização do trabalho, observei atentamente os grupos e grupo a grupo a fim de discutir sobre o assunto em pauta. A interação entre a professora e os grupos

foi necessária não só para direcionar e orientar a discussão, mas também para saber como estava a participação de todos na realização da atividade. Considero esse momento da atividade importante porque os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar e ampliar os conhecimentos a respeito da temática e critérios que seriam avaliados nas produções dos textos.

Em uma segunda etapa, intitulamos como: Primeira Discussão, após a discussão, cada grupo de alunos tiveram oportunidade de democratizar o resultado do trabalho, trabalho, apresentando para toda a classe o produto final, ou seja, a conclusão da atividade realizada. Nessa fase da atividade, esperava-se que os alunos ampliassem o conhecimento sobre o assunto, acumulando e trocando informações, ou seja, compondo o material que poderia ser utilizado na produção dos textos.

Em uma terceira etapa, nomeada como: a Primeira Entrega do Aluno, investiguei o nível da escrita dos educandos quanto ao emprego dos elementos coesivos, pediu-se que eles fizessem um texto sobre o assunto em questão. Dos 30 textos produzidos pelos alunos, 15 foram selecionados sem nenhuma intervenção da pesquisadora. De posse dos textos produzidos, detectou -se que os estudantes não utilizavam os elementos de coesão para entrelaçar os anunciados relatos.

Dessa forma, em uma quarta etapa – a primeira correção- realizei uma revisão sobre o uso dos pronomes, das conjunções e preposições. Apresentamos essas categorias gramaticais para a turma por meio de slides, pois até então conheciam na disciplina de Língua Portuguesa, porém não faziam o uso na disciplina de Produção Textual. Nessa etapa, os alunos participaram ativamente nas discussões e na problemática levantada pela pesquisadora e alunos.

Os textos foram devolvidos para os alunos para que pudessem refazer de acordo com os critérios já mencionados, esta fase intitulamos como: Segunda Correção do Professor.No decorrer da exposição na sala, fazíamos à análise com a classe e descobrimos a função de cada elemento que ligava as sentenças. Após essa reflexão e intervenção com a turma no que se refere ao uso dos conectores, sobretudo, na situação do primeiro segmento de discentes apresentados, é que iniciou a inquietação

da pesquisadora em criar uma manual de orientações que se seguem, com vistas ao melhor desenvolvimento dos textos.

Na quinta etapa, intitulamos como: A Criação do Manual. A pesquisadora a fim de nortear os acadêmicos criou um manual, pois no que se refere à redação de textos acadêmicos, existem orientações variadas com relação ao pensar a escrita e a desenvolvê-la. Grande parte dos discentes tem dificuldade para redigir, mesmo depois de já terem elaborado textos diversos, e necessitam sempre recorrer a tais orientações. Outras pessoas, após terem recebido orientações básicas sobre variadas formas de redação, passam a redigir com maior facilidade, não necessitando recorrer, com frequência, a elas.

Sabemos que existem os bons e os maus jogadores de futebol. Contudo, por pior que seja o desempenho de um atleta, ele sempre poderá melhorar a sua performance. E isso depende, primordialmente, da sua força de vontade e da paixão que tem pelo que faz.

O manual que foi intitulado como “**Cuidados Que Se Deve Ter Antes E Durante A Redação De Textos Acadêmicos**”. Este apresentou algumas frases que puderam esclarecer aos discentes quanto à maneira adequada de iniciar e desenvolver a sua redação. As frases eram ilustrativas. Mas que os direcionavam para produzir um texto com conexão, conseqüentemente com coerência.

Segundo Thiollent (2005 p. 46) este autor afirma que:

Partindo da suposição de que há diferentes formas de saber, num primeiro momento, os pesquisados são levados a descrever a situação ou o problema focalizado buscando explicação e solução para eles. Neste sentido, encontramos também uma aproximação com nossa proposta. Contudo, os quatro passos intrínsecos à escritura de diários não se fazem presentes na pesquisa-ação. O se que tem, na verdade, é a comparação de temáticas procurando mostrar zonas de compatibilidades e incompatibilidades. O uso da comparação é um ponto de partida que consiste em mapear os dois universos de representação (saber formal X saber informal) e em buscar meios de intercompreensão (THIOLLENT, 2005, p.46).

Na sexta etapa, intitulou-se como: Resultado Final do Aluno Após Reescrita, a terceira Intervenção da professora. Foi realizada uma atividade individual de reescrita sobre o assunto trabalhado nas etapas anteriores. Cada aluno deveria reescrever um texto

dissertativo-argumentativo explorando o assunto “Falência da Educação Brasileira” discutido nas atividades desenvolvidas anteriormente apoiados com o manual. Notamos que todos os procedimentos metodológicos tenham sido cruciais para que os alunos pudessem escrever o texto dissertativo-argumentativo. Além disso, o desenvolvimento de cada etapa contribuiu para que os alunos exercitassem as habilidades de argumentação oral e defesa de opiniões em relação a tema polêmico e para a pesquisadora analisar o material elaborado para análise da indagação: O uso dos elementos interfrásticos a partir das produções bem como à aplicação do Manual.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Conforme já mencionado, durante o período de 24 de julho a 30 de outubro de 2013, a professora pesquisadora desta investigação monitorou as produções de textos de 30 alunos de uma turma de 3º ano do Ensino Médio, com o intuito de verificar em que medida os conhecimentos linguísticos desses alunos são evidenciados na prática de produção textual, especificamente, os conhecimentos sobre a relação semântica estabelecida pelos conectores em busca da coesão e coerência textuais.

Cabe ressaltar que nas aulas de produção de textos, especialmente em turmas do ensino médio, tradicionalmente a escola tem trabalhado com um tipo de texto chamado dissertação.

Dissertar é o mesmo que explanar sobre um tema, desenvolvê-lo. Cereja (2010) lembra que em princípio, o texto dissertativo não está comprometido com a persuasão, e sim com a transmissão de conhecimentos. Apesar disso, afirma o referido autor, os temas propostos para o texto dissertativo são quase sempre polêmicos – maioridade penal, desarmamento, violência urbana, meio ambiente, ética. Por essa razão, “[...] o que se espera é um texto em que seu autor analise e discuta o tema proposto, defenda seu ponto de vista e, às vezes, proponha soluções (CEREJA, 2010, p. 336).

Um texto é normalmente organizado em unidades menores, chamadas parágrafos. Um parágrafo pode ser formado por uma ou mais frases, sendo seu tamanho variável. O foco deste estudo é justamente a articulação entre esses elementos, pois a experiência em sala de aula tem mostrado como os alunos têm dificuldade em utilizar os elementos articuladores como as conjunções, os pronomes, a pontuação, etc, para produzirem um texto coeso e coerente.

Neste capítulo, são apresentadas e analisadas as produções de textos dissertativos construídas pelos alunos, sujeitos desta pesquisa, tendo por base as teorias sobre a temática, bem como as intervenções sugeridas por esta professora pesquisadora ao longo do período citado.

As propostas de redações apresentadas no decorrer do desenvolvimento desta pesquisa-ação objetivavam oferecer aos alunos condições para produzir textos diversos quanto ao assunto, ao gênero e à linguagem. Além disso, foram selecionadas propostas de escrita relacionadas à realidade social. O cuidado em selecionar essas propostas se deu em função de acreditarmos que o ato de escrever não deve ser uma imposição, mas uma tarefa sumamente gratificante.

A partir dessas considerações, iniciou-se a investigação com um diagnóstico da turma para identificar em que estágio esses alunos conheciam e utilizavam os recursos da língua em suas produções.

Partindo do princípio de que para se trabalhar produção de textos, devemos considerar o estágio de aprendizado dos alunos com relação à apropriação da linguagem escrita, apresentamos na Tabela 1 o diagnóstico feito com esse grupo de alunos, a fim de identificar o nível de conhecimento e aplicação dos elementos de coesão textual.

Tabela 1 – Demonstrativo das produções textuais

Competências	Aspectos considerados	Nível de Domínio	F	%
Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical: adequação no uso de recursos lexicais: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc.	1. Articula precariamente as partes do texto.	3	10,0
	b) Coesão gramatical :Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais,pontuação, sequência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	2. Articula razoavelmente as partes do texto, apresentando problemas frequentes na utilização dos recursos coesivos.	13	40,3

		3. Articula bem as partes do texto (ainda que apresente problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos).	8	26,6
		4. Articula muito bem as partes do texto (ainda que apresente eventuais deslizos na utilização de recursos coesivos).	7	23,3

Tabela 1 – Demonstrativo das produções textuais quanto ao emprego de elementos coesivos(1ª versão – diagnóstico)

Conforme se pode observar, tínhamos, inicialmente se tinha, um percentual de 40,3 % de alunos que apresentavam problemas frequentes na utilização dos recursos coesivos, manifestados por certas categorias de palavras como os conectivos e a própria pontuação, dentre outros.

A Tabela1 também nos permite observar que praticamente 50% dos alunos se encontravam entre os níveis 3 (26,6 %) e 4 (23,3 %), portanto, em um processo de construção de conhecimento da utilização dos mecanismos de coesão bastante significativo, cabendo uma intervenção no sentido de reforçar o entendimento da relação semântica que se estabelece entre as orações, períodos, parágrafos, ou blocos supraparágrafos, destacando o que aponta Antunes (2005) sobre a atenção que se deve dar especificamente às conjunções, locuções, preposições no sentido de se perceber que “[...] essas expressões podem constituir os conectores, os quais indicam a relação semântica que damos aos segmentos, orações, períodos, parágrafos”.

O texto a seguir (cuja versão original se encontra no (ANEXO B) e sua respectiva análise mostram algumas intervenções feitas a partir da interação

discente/professora/texto, para que o aluno pudesse se apropriar do que destacamos em Antunes (2005, p. 58): “[...] produzir um texto coeso e coerente é muito mais que emitir palavras em cadeia ou interligar orações e períodos”. Assim, ao usar os diferentes recursos de que a língua dispõe, o produtor do texto marca a interação semântica (de sentido) entre as partes do texto.

Abaixo segue texto A produzido por um aluno:

TEXTO A

A falência da educação brasileira

É uma vergonha para o Brasil, de ter uma educação tão precária como a nossa.

Isso faz com que os jovens sofram ao tentar entrar no mercado de trabalho. Isto é só conseguir pelo ao menos ter uma formação; pois, o analfabetismo ainda não está em extinção.

O governo achando que melhoraria o Brasil implantou a educação para os jovens e adultos, mas isso faz com que esta pobre pessoa se formem, sem nem mesmo saber ler e compreender.

O Brasil necessita de educação, e gente precisa de professores qualificados. Por causa da falência da educação, os jovens começam, a roubar, matar, traficar e a se prostituir, e muitas outras coisas. Essas certamente não tiveram uma boa educação, ou até mesmo nunca foram a escola.

Assim o Brasil vai indo; mas na esperança de que esses políticos façam "realmente" alguma coisa pela nossa educação...

No texto A, no primeiro parágrafo (linha 1), a aluna empregou a conjunção como, que está fazendo uma comparação referindo-se à educação brasileira a qual é substituída pelo pronome possessivo “nosso”. Em relação ao segundo parágrafo na (linha 3) o pronome demonstrativo “isso” tem por objetivo remeter ao enunciado anterior.

Conforme Antunes (2005 p.90), "É um recurso reiterativo, uma vez que promove a retomada de referências feitas em segmentos presentes ao texto".

Logo em seguida, na (linha 4) a expressão "isto é" está esclarecendo o enunciado anterior à medida que exprime causa da precariedade que está a educação, e possa ser que as pessoas não consigam uma boa formação educacional.

De acordo com Antunes (2005, p.157) "A relação de justificação ocorre quando um segmento tem a finalidade de justificar, explicar ou esclarecer outro segmento anterior". Nesse mesmo enunciado a conjunção "pois" conclui a ideia relatada, e o conectivo "ainda" indica uma adição, pois complementa mais um fator que contribuiu para o atraso de um país ou seja, a falta de escolaridade. Nesse sentido, Antunes (2005, p.154) enfatiza que: "A relação de adição se estabelece quando mais um item é introduzido num conjunto ou do ponto de vista argumentativo, quando mais um argumento é acrescentado a favor de uma determinada conclusão".

No terceiro parágrafo (linha 2) a conjunção "mas", está empregada de forma inadequada uma vez que essa conjunção expressa oposição, adversidade. "Essa relação implica um conteúdo que se opõe a algo explicitado ou implícito em um enunciado anterior" (ANTUNES 2005, P.155).

A aluna, produtora desse texto fez confusão ao empregar o pronome demonstrativo "isso", (linha 2) que funciona com referente a argumentação anterior .O parágrafo está confuso, faltou a explicação porque os jovens se formam sem saber ler, e compreender. O quê?

No fragmento da (linha 3) do último parágrafo, a discente utilizou o pronome demonstrativo "essa" que não conectou à ideia anterior. E no mesmo período usou a conjunção inclusiva ou, a qual tem a finalidade de incluir o conteúdo da segunda oração no da primeira, como afirma Antunes, (2005, p.151) "a alternância pode ser Inclusiva, ou seja, por ela os elementos envolvidos não se excluem, pelo contrário se somam" Dessa forma, podemos observar que o enunciado não foi bem articulado, por isso as partes não se relacionam entre si. O texto é finalizado com a conjunção conclusiva assim, na penúltima linha, a conclusão está ambígua, pois não deixa claro

para onde "O Brasil vai indo". Por vezes, aparece a conjunção adversativa mas que se opõe à argumentação anterior.

Outra observação importante é que os pronomes são elementos que estabelecem a reiteração entre os segmentos relatados no texto. Desse modo, o pronome demonstrativo esse, escrito no final do texto, encontra-se desconectado do seu referente, pois a redatora se refere aos políticos que em nenhum momento foram mencionados no percurso do texto. Observa-se que a aluna apresenta muitas dificuldades quanto ao uso dos elementos de coesão, as ideias não foram projetadas e demonstra insegurança quanto à seleção das palavras a serem organizadas na escrita.

A partir dessas considerações, cabe destacar que um texto não se limita a uma operação de tirar e por palavras, muito menos dar nome às coisas. O uso de recursos linguísticos para estabelecer a coesão textual forma uma ocorrência de vários nexos, isto é, uma cadeia coesiva. Entretanto, para que o texto apresente uma sequência linear, é preciso que o produtor esteja atento ao empregar esses recursos na escrita.

Após a intervenção feita conforme ilustramos no texto analisado, observou-se uma modificação, ainda que quantitativamente, mas de grande avanço na apropriação dos níveis de domínio das competências trabalhadas durante as produções de textos. A Tabela 2, a seguir demonstra esse movimento.

Vale destacar que acreditamos que na aprendizagem, os processos interlocutivos são de extrema importância e é nessa perspectiva que nos colocamos enquanto professora pesquisadora, no sentido de mediar a aprendizagem da escrita desses alunos.

Tabela 2 - Demonstrativo das produções textuais

Competências	Aspectos considerados	Nível de domínio...	F	%
Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical: adequação no uso de recursos lexicais: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc) Coesão gramatical: Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, sequência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	1. Articula precariamente as partes do texto.	2	6,6
		2. Articula razoavelmente as partes do texto, apresentando problemas freqüentes na utilização dos recursos coesivos.	8	26,6
		3. Articula bem as partes do texto (ainda que apresente problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos).	14	46,6
		4. Articula muito bem as partes do texto (ainda que apresente eventuais deslizos na utilização de recursos coesivos).	7	23,3

Tabela 2 – Demonstrativo das produções textuais quanto ao emprego de elementos coesivos (**2ª versão – após correção/intervenção**)

Pode-se observar que a quantidade de alunos que se enquadra no nível 3, é de 46,6%, totalizando 14 alunos, enquanto que na situação diagnóstico, demonstrado na Tabela 1 era de 8 alunos, ou seja, 26,6 %, portanto houve um crescimento de 20% para o nível 3 e o nível 4 se manteve, o que denota coerência nas correções/intervenções.

Esse pequeno, mas significativo avanço dos alunos pode ser ilustrado na produção de texto a seguir, cujo original se encontra no ANEXO 3.

Segue Texto B escrito por um aluno:

TEXTO B

FALÊNCIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O texto lido evidencia a decadência da educação brasileira. Gustavovoioshpe relata que a riqueza mais importante de uma nação está sendo deixada de lado pois os brasileiros tornam-se servos da má educação. É um problema muito grave que pode acabar com o sonho dos brasileiros.

A maior prova da decadência da educação brasileira é a quantidade de repetências dos nossos alunos de 1ª série do ensino fundamental.

O Brasil só tem a cresce com o investimento na educação, a população tem que saber exigir por uma melhor educação.

"um sonho que se sonha só é apenas um sonho, mas, um sonho que se sonha junto torna-se realidade".

Ao examinar o texto B, verifica-se que o redator do texto acima introduziu o assunto explicando a opinião do autor do artigo publicado na revista veja. Essa opinião é explicitada na (linhas 2) e é sinalizada pela conjunção e explicativa "que" e pelo advérbio de intensidade "mais" que expressa a circunstância em que o fato é relatado.

Na mesma (linha) o aluno empregou o conectivo pois, uma conjunção para indicar a consequência de uma educação precária. Koch (1992, p. 91) menciona a relevância do emprego desses conectivos: "... é através dos quais se introduz um ato de justificativa ou de explicação de um outro ato de fala anteriormente realizado".

Por vezes, o argumento pretendido nesse parágrafo ficou confuso, à medida que foi empregada a expressão "servos". "Logo não somos servos da má educação e o contrário de uma educação defasada".

No caso do comentário da (linha 3) aparece mais um advérbio de intensidade e a conjunção consecutiva que. Essa conjunção exprime a consequência de uma educação ruim que pode acabar com o sonho de viver bem de uma nação. No final do segundo parágrafo, o pronome possessivo nosso está empregado referindo-se aos alunos do ensino fundamental que representam a grande parcela prejudicada por causa da decadência da educação no Brasil. Ao concluir o texto, o aluno mais uma vez fugiu do assunto, assim, as ideias ficaram soltas e descontextualizadas, visto que o assunto abordado não é sobre o investimento na educação. Ao mesmo tempo, é manifestado o desejo de que a população precisa reivindicar o direito a uma educação de qualidade. Logo, a conjunção consecutiva expressa o efeito do fato abordado, ou seja, o fracasso educacional. Por fim, ainda num desabafo solitário, a produção é finalizada enfatizando o poder que tem se nos unirmos para lutar por um país melhor. Ainda nesse âmbito, o conectivo mas que aparece nesse parágrafo é uma conjunção adversativa que está estabelecendo uma relação de oposição, à medida que se opõe ao segmento anterior.

Considerando que o emprego dos conectores vai além do papel de classificar o tipo de conjunção empregada em frases soltas e fragmentadas, vale destacar que esses elementos cumprem a função de indicar a orientação discursiva argumentativa que o produtor pretende emprestar ao seu texto.

Com base nessas considerações, percebemos enquanto professora pesquisadora o que apontaram as correções, intervenções e análises das produções dos alunos, sujeitos participantes deste estudo: eles apresentavam também dificuldades em organizar suas ideias, associadas ao emprego inadequado dos conectores, substituidores, etc.

A partir de tal inquietação, optou-se pela elaboração de um manual que pudesse nortear os alunos na produção de textos. O manual, intitulado “CUIDADOS QUE SE DEVE TER ANTES E DURANTE A REDAÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS” (APÊNDICE A), tem como objetivo esclarecer aos discentes quanto à maneira adequada de iniciar, desenvolver e finalizar suas produções, com coesão e coerência. Além disso, o desenvolvimento de cada etapa descrita no manual contribuiu para que

os alunos exercitassem as habilidades de argumentação oral e defesa de opiniões a respeito de alguns temas atuais e polêmicos.

A análise do texto a seguir (versão original no ANEXO 4), pode demonstrar que a sistematização das intervenções anteriores somadas às orientações do manual, proporcionaram às produções maior clareza das ideias, continuidade e progressão.

Observe o texto C abaixo:

Texto C

Tecnologia, um auxílio na educação

Sabemos que no passado, o método de ensino era um tanto tradicional, disciplinado e incontestável. No presente, tais métodos acompanharam a evolução da humanidade com propostas e tecnologias cada vez mais avançadas para melhoria de um futuro não tão distante.

Alguns argumentam que no século passado, nossos pais e avós tiveram uma escolaridade que hoje consideramos um pouco arbitrária e ultrapassada, mas é válido lembrar que foi tal ensino, com seus prós e contras, qualidades e defeitos que formaram tantos estudiosos conceituados.

Os anos se passaram, as técnicas mudaram e hoje, escolas aprimoram métodos para atrair e manter a quantidade de alunos na sala de aula. A tecnologia, em sua constante evolução, agora está adentrando o cenário do ensino público. Será de qualquer maneira, um “atrativo” para os alunos, além de estarem fazendo o que gostam, estarão adquirindo conhecimento. Ficará mais fácil aprender, e aos professores, mais simples ensinar.

Aos governos, caberão a responsabilidade de capacitar tais professores no uso de tecnologias, ficarão encarregados quanto à logística desse novo método de aprendizagem.

Em virtude dos fatos mencionados, somos levados a acreditar que essa nova oportunidade de aprendizagem se torna um caminho de comunicação entre alunos/professores/governo.

Esse método, de maneira sutil, amplia cada vez mais o custo-benefício da educação.

Conforme já mencionado, as propostas de produção textual são acompanhadas de orientações detalhadas para que o aluno planeje e desenvolva seu texto de modo consciente, aplicando as técnicas que aprendeu. Nesse caso, vamos acompanhar e analisar o emprego de algumas orientações sugeridas no Manual “CUIDADOS QUE SE DEVE TER ANTES E DURANTE A REDAÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS” (APÊNDICE A), como já referido.

O texto C em questão se propõe a defender o ponto de vista apresentado no 1º parágrafo que é situar os métodos de ensino no passado e do presente. Os argumentos expostos nos parágrafos seguintes buscam comprovar esse ponto de vista: “[...] **nossos pais e avós tiveram uma escolaridade que hoje consideramos um pouco arbitrária e ultrapassada**”, [...], no segundo parágrafo, referindo-se aos métodos do passado. No parágrafo seguinte, o produtor do texto se refere à atualidade “[...] **Os anos se passaram, as técnicas mudaram e hoje, escolas aprimoram métodos**” [...]. “**Ficará mais fácil aprender, e aos professores, mais simples ensinar**”.

Pode-se notar nesses fragmentos que o aluno buscou utilizar a recomendação nº 3 do manual, cujo teor transcrevemos aqui: “Procure organizar os assuntos em “blocos de textos” que obedeçam a uma sequência lógica (Ex.: cronológica, por assunto, etc.) e que possam ser localizados, com facilidade, por você e pelos seus leitores. Obviamente, em alguns momentos, você precisará mesclar e associar ideias, mas deverá fazer isso sempre com muita clareza e organização.”

Para introduzir a ideia de conclusão no início do parágrafo, o aluno utiliza as expressões, também sugeridas no manual que é “**Em virtude dos fatos mencionados... somos levados a acreditar**”...

Assim, observa-se, na prática, as orientações do item nº 5 do manual, cuja redação aponta que: “Um texto é uma sequência lógica de ideias, por isso, elas precisam ser ligadas umas às outras de maneira a comporem um diálogo único, mesmo que envolvam pontos de vista e raciocínios contrários. Para isso, você precisará utilizar conectivos que iniciem e que liguem os parágrafos do seu texto”.

Diante do exposto, pode-se deduzir que as recomendações citadas no manual foram praticadas pelos alunos, mostrando o objetivo de aprimorar o desenvolvimento dos trabalhos escritos desses discentes. Pode-se inferir que houve motivação dos alunos para encarar o desafio de aprimorar seus textos.

A fim de mostrar que houve uma apropriação das intervenções a partir do manual, seguem as transcrições de algumas falas dos alunos entrevistados pela professora pesquisadora. Vale ressaltar que esses depoimentos tiveram o objetivo de captar as impressões dos alunos a respeito das intervenções sugeridas em suas produções. Optou-se por identificar os alunos participantes por números, para manter o anonimato. Foram colhidos depoimentos de todos os alunos da sala em questão, mas selecionamos aleatoriamente apenas alguns.

Perguntados sobre o que notavam de evolução em suas produções, comparando-as antes e depois das sugestões/intervenções, especialmente com as orientações do manual, os alunos assim se colocaram:

Aluno 2: “Grande evolução. Eu não usava conectivos e aprendi a usar”.

Aluno 4: “Sim, o material ajuda a desenvolver o texto. Sem o material, por exemplo, eu teria mais dificuldade”.

Aluno 7: “Melhorei 90%. Antes não separava os argumentos. Aprendi a usar conectivos relacionando o meu texto com os parágrafos, e a fazer os 3 argumentos”.

Aluno 11: “Não acho que evolui muito não. O título melhorou, ainda não sei fazer conclusão, eu usava os conectivos de acordo com a minha cabeça, mas agora sei ao certo”.

Aluno 15: “Eu não tinha sequência, aprendi a usar a introdução com as ideias do desenvolvimento para não me perder durante o texto”.

Aluno 18: “Eu não sabia fazer uma conclusão e não usava conectivos. Agora aprendi a colocar esses em seus devidos lugares e vejo a importância. Na introdução também melhorei”.

Aluno 20: “Analisando o contexto atual, melhorei bastante. Faço os 3 parágrafos, antes meus textos não tinham coerência e eu não sabia que deveria usar conectivos”.

Além de adequado à variedade padrão da língua, o texto dissertativo precisa ser inteligível. É preciso ainda assumir um ponto de vista, redigir atendo-se ao tema, argumentar fundamentando com os porquês, ilustrar o que se afirma com exemplos. Além disso, há a dimensão estrutural: como se organiza o texto? Como se dá a sequência das ideias? Como se inicia o texto? Como se desenvolve o assunto? E a conclusão?

Os depoimentos mostrados deixam transparecer que os alunos sentiram o efeito das intervenções feitas, pois, de um modo geral admitem (criticamente, conforme depoimento do aluno nº 11) avanços no desenvolvimento de suas produções, mas ainda com alguns desafios a serem superados.

Entende-se que o objetivo principal da correção de uma redação é possibilitar ao aluno que se prepare para corrigir sua própria redação. Existe um leitor crítico “adormecido” que precisamos, enquanto professores despertá-lo, desenvolvendo a sua capacidade de ler criticamente o próprio texto.

Outro aspecto a ser observado é que o professor deve assumir, diante de uma redação, a postura de um orientador, evitando ser um simples avaliador, lembrando que essa avaliação não deve restringir-se simplesmente ao aspecto gramatical do texto.

É necessário lembrar que a língua é um código, ao mesmo tempo comunicativo e legislativo e que apenas o domínio do código linguístico restrito não resulta no sucesso da comunicação.

A esse respeito, acompanhamos o que defendem os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O desenvolvimento da competência linguística do aluno no Ensino Médio dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico do uso da língua legitimada pela norma, mas, principalmente no saber utilizar a língua em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes (BRASIL, 1998, p. 6).

Assim, não existe uma competência abstrata, mas, sim, uma delimitada pelas condições de produção/interpretação dos enunciados, determinados pelos contextos de uso da língua.

Entendemos que a produção de textos deve ser o momento culminante no processo de aprendizagem da língua. Para tanto, é preciso que o aluno se sinta motivado e seguro para a elaboração desse trabalho. Sendo assim, fica difícil compreender a proposta de uma redação que não seja antecedida de uma preparação adequada. Daí pode-se dar visibilidade à questão da produção de textos na escola, na perspectiva do trabalho interventivo do professor como mediador que promove a relação dos discentes com o conhecimento. Em nossa opinião, essa é a contribuição deste trabalho para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

5 CONCLUSÃO

Retomando a questão do ensino e aprendizagem da língua portuguesa, já não causa mais surpresa ouvir falar das dificuldades dos alunos do ensino médio para escreverem, pois mesmo nessa etapa da escolaridade, os educandos não conseguem se expressar usando um registro formal. Nota-se o emprego de palavras soltas, desconectadas, fora de qualquer sentido. Através dos textos colhidos e analisados para este trabalho pudemos perceber que a escola não se deu conta de suas insuficiências no que diz respeito ao ensino das habilidades de escrever. É preciso que os professores tenham conhecimentos teóricos e práticos relevantes do que seja construir textos com um contexto de comunicação social, uma vez que escrever é uma atividade interativa, pois quando escrevemos para alguém, queremos de certa maneira trocar algumas informações.

Desse modo, os alunos do 3º ano, dos quais, analisamos as produções textuais que compõem o *corpus* deste trabalho, apresentavam muitas dificuldades quanto ao uso dos elementos de coesão. Esses alunos escreviam sem saber para quem, isto é, as informações não eram selecionadas, escreviam qualquer coisa, sem se preocupar com o grau de formalidade da linguagem expressada. Logo, esse tipo de prática demonstra que provavelmente, ao longo da escolaridade, a escrita fica reduzida a uma atividade mecânica de escrever de qualquer jeito, somente para uma avaliação do professor, para cumprir uma tarefa escolar.

Por vezes, no decorrer das análises das redações, percebemos que os aprendizes não sabiam empregar os elementos de coesão na escrita. Esses elementos são importantes para a construção do sentido do texto, ou seja, os recursos coesivos estabelecem um elo entre as partes e cumprem a função de indicar a orientação discursivo-argumentativa que o redator empresta ao texto. Identificamos que a maior parte dos conectores empregados nas redações pelos educandos se apresentava, então, desligada de suas relações semânticas.

Dessa forma, os elementos linguísticos têm a função de promover a sequencialização entre as proporções que formam o texto. Vale ressaltar, que nas primeiras produções feitas pelos alunos não foram empregados os mecanismos de coesão, e a partir de algumas revisões propostas na metodologia deste estudo, constatamos que os aprendizes tentaram melhorar seus textos, empregando alguns conectores, mas essa prática requer certo tempo de estudo. Requer também a necessidade de o professor não mais priorizar apenas o ensino da classificação de nomenclaturas gramaticais e sim relacioná-lo à articulação de sentido que essas classes criam entre os segmentos. Essa é outra visibilidade desta pesquisa-ação.

Portanto, as análises feitas nos textos dos alunos nos permitem avaliar que a prática pedagógica dos docentes quanto ao ensino da língua está condicionada, muitas vezes, ao exercício de analisar e formar frases soltas e desligadas de seu contexto. Logo, isso não basta, pois os alunos não aprendem a escrever textos coesos e coerentes.

Diante do exposto, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para que profissionais da área de letras percebam que tudo que acontece, tudo que planejamos, tudo que pensamos é refletido na nossa linguagem e que a linguagem não é um sistema de signos isolados do resto do mundo.

Sugerimos que os profissionais dessa área de trabalho devem refletir sobre os recursos que a língua nos permite usar para deixar um texto coeso e coerente, para então, ensinarem seus alunos as estratégias de como escrever bons textos.

Defendemos que a fase de revisão é decisiva para chegar à produção de um bom texto. Ao fazer a revisão do texto, o autor escolhe, entre as inúmeras possibilidades oferecidas pela língua para transmitir uma informação, uma opinião, aquela que é mais adequada, precisa e concisa dentro do contexto.

Reescrever um texto, alterando-o por meio de acréscimos, reduções, ampliações e substituições, articulando as partes entre si e o todo, a partir de intervenções do professor não é tarefa simples. Exige conhecimento linguístico e certo domínio das várias formas de composição. Essas habilidades não são adquiridas espontaneamente pelos discentes. Precisam ser ensinadas e sistematizadas na

escola, pelo professor. O trabalho deve ser, portanto, orientado, gradativo e disciplinado.

É importante ter sempre a atenção ao fato de que se aprende, com a língua, um “sentido imediato de mundo” que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis. Movimento, a nosso ver, indispensável ao exercício da cidadania.

Vale ressaltar que o professor precisa pesquisar, estudar e empenhar –se para alcançar os resultados satisfatório no ensino. Convém ressaltar que cada realidade é um novo desafio, reforçando que o estudo aqui apresentado não está finalizado, pois precisa se adequar a cada situação.

Com base no estudo realizado aponta-se a importância de trabalhar atividades de leitura, em que o aluno consiga reconhecer os conectores e suas relações, a princípio em pequenos textos, capacitando – os assim, a determinar e entender os sentidos possíveis para os quais aponta. Podendo ainda trabalhar os tipos de conectores de diferentes formas, entre outras atividades.

REFERÊNCIAS

1. ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005 a.
2. _____. **Aula de português: encontros & interação**. 3ª, ed. São Paulo: Parábola editoria
3. BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2004. Tradução de LucieDidio.
4. BECHARA, E. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 4ª ed. São Paulo: Ática, 1989.
3. BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998.
4. CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística** 10ª ed. São Paulo: Scipione 2003.
5. CEREJA, W. R. **Português linguagens: v.3./** William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. – 7. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2010.
6. COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.
7. FAVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. 9ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.
8. FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação: conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, DanielGoldin e Rosa María Torres**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. **Atualidade de Jean Piaget**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001
9. FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da pesquisa-ação**. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.483-502, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 22 set. 2013.
10. GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e Ensino de Português**. In: GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 2ª ed. Cascavel: ASSOESTE, 1985. (1ª edição:1984).

- 11.KOCK, Ingedore Villaça. **A coesão textual**, 17^a ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- 12._____. **Linguística aplicada ao ensino de português**. Porto Alegre-RS, Série Novas Perspectiva. 1992.
- 13.LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**, 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- 14.MADEIRA, Felícia Reicher. **Educação e desigualdade no tempo de juventude**. In: CAMARANO, Ana Amélia (org). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição**. Rio de Janeiro: IPEA, 2006.
- 15._____; TRAVAGLIA, L. C. A, **Coerência textual**, 14^a, ed. São Paulo: Contexto. 2002.
- 16.SAVIOLI, F. P.; FIORIN, J. L. **Para entender o texto: leitura e redação**. 16.ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- 17.THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14^a edição. São Paulo: Cortez Editora,2005.

APÊNDICE A

CUIDADOS QUE SE DEVE TER ANTES E DURANTE A REDAÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS

No que se refere à redação de textos acadêmicos, existem orientações variadas com relação ao pensar a escrita e a desenvolvê-la. Grande parte das pessoas tem dificuldade para redigir, mesmo depois de já terem elaborado textos diversos, e necessitam sempre recorrer a tais orientações. Outras pessoas, após terem recebido orientações básicas sobre variadas formas de redação, passam a redigir com maior facilidade, não necessitando recorrer, com frequência, a elas. Sabemos que existem os bons e os maus jogadores de futebol. Contudo, por pior que seja o desempenho de um atleta, ele sempre poderá melhorar a sua performance. E isso depende, primordialmente, da sua força de vontade e da paixão que tem pelo que faz.

Pensando, sobretudo, na situação do primeiro segmento de pessoas apresentado, é que fornecemos as orientações que se seguem, com vistas ao melhor desenvolvimento dos seus trabalhos escritos.

1. Antes de redigir o seu texto, procure encontrar a ideia central do tema e as ideias acessórias (Liste-as em tópicos). Exemplo: **Tema** - Incêndio / **Ideia central** - Fogo / **Ideias acessórias** - desespero, morte, bombeiros, ambulâncias...
2. Procure buscar ou pensar, previamente, na estrutura que dará ao seu texto e nos fins pretendidos. Lembre-se: Quem não sabe aonde quer chegar, não sabe que caminho percorrer. E, assim, todos os caminhos o levarão a lugar nenhum.
3. Procure organizar os assuntos em “blocos de textos” que obedeçam a uma sequência lógica (Ex.: cronológica, por assunto, etc.) e que possam ser localizados, com facilidade, por você e pelos seus leitores. Obviamente, em alguns momentos, você precisará mesclar e associar ideias, mas deverá fazer isso sempre com muita clareza e organização.

4. Não se esqueça de que: Você, possivelmente, tem total clareza do seu trabalho, como um motorista tem clareza do percurso que seguirá até chegar ao seu destino, das conversões, à direita ou à esquerda, que precisará fazer para chegar até lá. O seu leitor, contudo, penetra em um território desconhecido e precisa ser orientado, em todos os sentidos, sobre a maneira correta de caminhar nos seus escritos. Para evitar acidentes, o motorista precisará orientar o pedestre, por meio do pisca alerta, das direções que tomará. Ao escrever, você é o motorista, e deverá sempre se lembrar de que, quando não está na direção, assume a condição de pedestre (leitor) e necessita ser orientado pelo condutor. Escrever um texto é isso. Você convida o seu leitor a entrar na sua casa (no seu texto), devendo ter todo o cuidado e carinho com ele, caso contrário, ele irá embora como você o faria se não fosse bem recebido em um lar. Receba, portanto, o seu leitor como uma dama recebe o seu aprendiz “insipiente” e “incipiente” em um salão de dança. Da mesma maneira que ela o conduz, didaticamente, ao bailado harmonioso do corpo, conduza o seu leitor ao mágico bailado saber.

5. Um texto é uma sequência lógica de ideias, por isso, elas precisam ser ligadas umas as outras de maneira a comporem um diálogo único, mesmo que envolvam pontos de vista e raciocínios contrários. Para isso, você precisará utilizar conectivos que iniciem e que liguem os parágrafos do seu texto.

Apresentamos, a seguir, algumas frases que poderão lhe esclarecer quanto à maneira adequada de iniciar e desenvolver a sua redação. São frases ilustrativas. Você não deverá utilizá-las como regra para desenvolver os seus trabalhos escritos, com pena de cair em lugar comum, de redigir textos sempre similares e sem criatividade. Portanto, crie suas próprias frases.

❖ **Para início dos textos (Introduções)**

- Cogita-se, com muita frequência, que...

- Muito se tem discutido, recentemente, a respeito de ...
- Muito se debate, hoje em dia sobre...(essa já virou clichê)
- É de fundamental importância o (a)...
- Muito se discute a importância de...
- Comenta-se, com frequência, a respeito de...
- Não raro, toma-se conhecimento, por meio de...
- Talvez seja difícil dizer o motivo pelo qual...
- Ao fazer uma análise da sociedade, busca-se descobrir as causas de...

❖ **Para início dos parágrafos dentro dos textos:**

- Ao se analisarem alguns..., verifica-se que...
- Pode-se mencionar, por exemplo...
- Em consequência disso, vê-se, a todo instante...
- Alguns argumentam que...
- Há registros históricos de que...
- Antigamente, quando..., percebia-se que...
- Atualmente, observa-se que...
- Em consequência disso, nota-se...
- Dentre os inúmeros motivos que levaram o... é incontestável que...

- A observação crítica de fatos históricos revela o porquê de...
- Fazendo um estudo de..., percebe-se, por meio de...

❖ **Para introduzir a ideia de “adição”, de “outras visões” ou de “ratificação” da visão anterior, no início de parágrafos:**

- Além disso...
- Isso sem contar que...
- Outros, porém...
- Outro fator existente...
- Outra preocupação constante...
- Ainda convém lembrar...
- Ainda com relação ...
- Outros estudos...
- Outra visão a ser considerada...
- Por outro lado...
- A esse respeito ...
- Nesse sentido ...
- Diante disso ...
- Diante dessa situação ...
- De fato ...

- Assim...

❖ **Para introduzir a ideia de “contrariedade”, no início de parágrafos:**

- Porém.../ Mas.../ Contudo.../ Todavia.../ No entanto.../ Entretanto... / Não obstante...

❖ **Para introduzir a ideia de “conclusão” no início de parágrafos:**

- Em virtude dos fatos mencionados...

- Por isso tudo...

- Levando-se em consideração esses aspectos...

- Dessa forma...

- Em vista dos argumentos apresentados...

- Dado o exposto...

- Tendo em vista os aspectos observados...

- Levando-se em conta o que foi observado...

- Em virtude do que foi mencionado...

- Por todos esses aspectos...

- Pela observação dos aspectos analisados...

- Portando.../ Logo.../ Então...

OBS.: Após a fala inicial, pode-se continuar a conclusão com as seguintes frases:

- ...somos levados a acreditar que... / ...é-se levado a acreditar que...
- ...entendemos que... / ...entende-se que...
- ...concluimos que... / ...conclui-se que...
- ...percebemos que... / ...percebe-se que...
- ...só nos resta esperar que... / resta aos homens...
- ...é imprescindível que todos se conscientizem de que...
- ...é preciso que...
- ...é necessário que...

Professora Betina de Cácia e Souza Baptista

ANEXO 1

CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO

Competências	Aspectos Considerados	valor	Níveis de Domínio de cada Competência	
I Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita	a) Adequação ao registro	1,0	Demonstra conhecimento precário da norma culta: inadequação na escolha da variedade linguística, graves e frequentes desvios gramaticais e transgressões inaceitáveis das convenções da escrita.	
		2,0		
	-Grau de formalidade -Variedade linguística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução	3,0	Demonstra conhecimento razoável da norma culta: problemas na escolha da variedade linguística; desvios gramaticais e transgressões das convenções da escrita pouco aceitáveis nessa etapa de escolaridade.	
		4,0		
		5,0		
	b) Norma gramatical	-Sintaxe de concordância, regência e colocação	6,0	Demonstra bom domínio da norma culta (ainda que com pontuais desvios gramaticais ou transgressões pontuais das convenções da escrita).
			7,0	
		8,0		
		9,0		
	-Pontuação -Flexão	10,0	Demonstra muito bom domínio da norma culta (ainda que com um ou outro deslize relativo à norma gramatical ou às convenções da escrita).	
II Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto	a) Tema	1,0	Desenvolve tangencialmente o tema em um texto que apresenta características do tipo de texto proposto; ou apresenta embrionariamente o tipo de texto proposto, sem “fugir” do tema.	
		2,0		
	-Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto	3,0	Desenvolve razoavelmente o tema, a partir de considerações próximas do senso comum ou por meio de paráfrases dos textos-estímulo, e domina precária/razoavelmente o tipo de texto proposto.	
		4,0		
		5,0		
	b) Estrutura	-Encadeamento das partes do texto -Progressão temática	6,0	Desenvolve bem o tema, mesmo apresentando ideias previsíveis, e domina bem o tipo de texto proposto, com indícios de autoria.
			7,0	
	c) Indícios de autoria	-Presença de marcas pessoais manifestas no	8,0	Desenvolve muito bem o tema, a partir de um projeto pessoal de texto e de um repertório cultural produtivo, dominando muito bem o tipo de texto proposto e demonstrando marcas claras de autoria e originalidade.
			9,0	
			10,0	

	desenvolvimento temático e na organização textual		
<p style="text-align: center;">III</p> <p>Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto</p>	<p style="text-align: center;">Coerência textual</p> <p>-Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa</p>	1,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes precaricamente relacionados ao tema.
		2,0	
		3,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes razoavelmente relacionados a um embrião de projeto de texto e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta de redação.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Seleciona informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, relacionando-os ao seu projeto de texto .
		7,0	
		8,0	Seleciona, interpreta e organiza informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, estabelecendo uma relação produtiva entre essa seleção e seu projeto de texto .
		9,0	
		10,0	
<p style="text-align: center;">IV</p> <p>Demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto</p>	<p>a) Coesão lexical</p> <p>-Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc.</p>	1,0	Articula precariamente as partes do texto.
		2,0	
		3,0	Articula razoavelmente as partes do texto, apresentando problemas freqüentes na utilização dos recursos coesivos.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Articula bem as partes do texto (ainda que apresente problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos).
		7,0	
		8,0	
		9,0	
		10,0	Articula muito bem as partes do texto (ainda que apresente eventuais deslizes na utilização de recursos coesivos).
<p style="text-align: center;">V</p> <p>(Proposta de intervenção)</p>	<p>Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural</p>	0,0	Não elabora proposta de intervenção.
		2,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto.(Solução não relacionada ao tema).
		4,0	Elabora proposta de intervenção de forma precária ou relacionada ao tema mas não articulada com a discussão desenvolvida no texto.(Solução genérica).
		6,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto.(Solução não relacionada ao tema).

		7,0	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto.(Solução específica não articulada).
		8,0	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida no texto.(Solução específica bem articulada)
		10,0	Elabora proposta de intervenção inovadora relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida em seu texto (Solução específica desenvolvida/inovadora).

ANEXO 2



ESCOLA ALTERNATIVA "LAGO DOS CISNES"

EXERCÍCIO DE FIXAÇÃO	I	1º Trimestre
Nome:	Nº	Ano:
Professor: <i>Betina</i>	Disciplina: PRODUÇÃO TEXTUAL	
Data:		

Transcreva seu RASCUNHO para esta folha

preveja a introdução

1 A falência da educação brasileira
 2 É uma vergonha para o Brasil, de ter
 3 uma educação precária como a nossa.
 4 Isso faz com que os jovens sejam ao
 5 tentar entrar no mercado de trabalho. Isto é,
 6 só conseguem pelo ao menos ter uma forma-
 7 ção, pois, o analfabetismo ainda está em do-
 8 itineação.

9 O governo achando que melhoraria se
 10 Brasil implantou a educação para os
 11 jovens e adultos, mas isso faz com que esta
 12 parte pessoa se jovem tem menos saber.
 13 ler e compreender. *uso coloquial*

14 O recruta de educação, e gente precisa
 15 de professores qualificados. Por causa da
 16 falência da educação, e muitas outras coisas.
 17 Essas certamente não tiveram uma boa
 18 educação, ou até mesmo nunca foram a
 19 escola.

20 Assim o Brasil faz indo mas na espe-
 21 rança de que uns políticos façam real-
 22 mente alguma coisa pela nossa educação.
 23 Não seguiu a estrutura do texto dissertativo

24

25 → Introdução: tema + três argumentos
 26
 27 → Desenvolvimento: $\left\{ \begin{array}{l} 1^o \\ 2^o \\ 3^o \end{array} \right.$ argumentos
 28
 29 → Conclusão reafirmação do tema e elaboração
 30 da proposta

CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO

Competências	Aspectos Considerados	Valor	Níveis de Domínio de cada Competência
I Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita	a) Adequação ao registro -Grau de formalidade -Variedade lingüística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução b) Norma gramatical -Sintaxe de concordância, regência e colocação -Pontuação -Flexão c) Convenções da escrita -Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, caligrafia/legibilidade	1,0	Demonstra conhecimento precário da norma culta: inadequação na escolha da variedade lingüística, graves e frequentes desvios gramaticais e transgressões inaceitáveis das convenções da escrita.
		2,0	
		3,0	Demonstra conhecimento razoável da norma culta: problemas na escolha da variedade lingüística; desvios gramaticais e transgressões das convenções da escrita pouco aceitáveis nessa etapa de escolaridade.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Demonstra bom domínio da norma culta (ainda que com pontuais desvios gramaticais ou transgressões pontuais das convenções da escrita).
		7,0	
		8,0	
		9,0	Demonstra muito bom domínio da norma culta (ainda que com um ou outro deslize relativo à norma gramatical ou às convenções da escrita).
		10,0	
II Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto.	a) Tema -Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto b) Estrutura -Encadeamento das partes do texto -Progressão temática c) Índícios de autoria -Presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual	1,0	Desenvolve tangencialmente o tema em um texto que apresenta características do tipo de texto proposto; ou apresenta embrionariamente o tipo de texto proposto, sem "fugir" do tema.
		2,0	
		3,0	Desenvolve razoavelmente o tema, a partir de considerações próximas do senso comum ou por meio de paráfrases dos textos-estímulo, e domina precária/razoavelmente o tipo de texto proposto.
		4,0	
		5,0	
		6,0	
		7,0	Desenvolve bem o tema, mesmo apresentando idéias previsíveis, e domina bem o tipo de texto proposto, com indícios de autoria.
		8,0	
		9,0	Desenvolve muito bem o tema, a partir de um projeto pessoal de texto e de um repertório cultural produtivo, dominando muito bem o tipo de texto proposto e demonstrando marcas claras de autoria e originalidade.
		10,0	
III Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto	Coerência textual -Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa	1,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes precarosamente relacionados ao tema.
		2,0	
		3,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes razoavelmente relacionados a um embrião de projeto de texto e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta de redação.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Seleciona informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, relacionando-os ao seu projeto de texto .
		7,0	
		8,0	Seleciona, interpreta e organiza informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, estabelecendo uma relação produtiva entre essa seleção e seu projeto de texto .
		9,0	
		10,0	
IV Demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical -Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc. b) Coesão gramatical -Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	1,0	Articula precariamente as partes do texto.
		2,0	
		3,0	
		4,0	Articula razoavelmente as partes do texto, apresentando problemas frequentes na utilização dos recursos coesivos.
		5,0	
		6,0	Articula bem as partes do texto (ainda que apresente problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos).
		7,0	
		8,0	
		9,0	Articula muito bem as partes do texto (ainda que apresente eventuais deslizes na utilização de recursos coesivos).
		10,0	
V (Proposta de intervenção)	Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.	0,0	Não elabora proposta de intervenção.
		2,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		4	Elabora proposta de intervenção de forma precária ou relacionada ao tema, mas não articulada com a discussão desenvolvida no texto. (Solução genérica).
		6	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		7	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema, mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica não articulada).
		8	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica bem articulada)
10	Elabora proposta de intervenção inovadora relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida em seu texto (Solução específica desenvolvida/inovadora).		

ANEXO 3



ESCOLA ALTERNATIVA "LAGO DOS CISNES"

EXERCÍCIO DE FIXAÇÃO	I	1º Trimestre
Nome:	Nº	Ano: 3º
Professor: <i>Betina</i>	Disciplina: PRODUÇÃO TEXTUAL	
Data: <i>18/10</i>		

Transcreva seu RASCUNHO para esta folha

1	<i>Salência da educação Brasileira</i>
2	<i>O texto lido evidência a decadência da</i>
3	<i>educação brasileira. Gustavo Góssio relata</i>
4	<i>que a riqueza mais importante de uma</i>
5	<i>nação está sendo deixada de lado pois</i>
6	<i>os brasileiros tornam-se senhores da má</i>
7	<i>educação. É um problema muito grave que</i>
8	<i>pele acabar com o sonho dos brasileiros.</i>
9	<i>A maior prova da decadência da educação</i>
10	<i>brasileira é a quantidade de repetência dos</i>
11	<i>meus alunos de 1ª série do ensino fundamental</i>
12	<i>O Brasil só tem a crescer com o inves-</i>
13	<i>timento na educação, a população tem que</i>
14	<i>saber exigir por uma melhor educação.</i>
15	<i>Um sonho que sonha só é apenas</i>
16	<i>um sonho, mas, um sonho que sonha</i>
17	<i>junto torna-se realidade.</i>
18	<i>Assinatura: de conexão entre os parágrafos.</i>
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO

Competências	Aspectos Considerados	Valor	Níveis de Domínio de cada Competência
I Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita	a) Adequação ao registro -Grau de formalidade -Variedade lingüística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução b) Norma gramatical -Sintaxe de concordância, regência e colocação -Pontuação -Flexão c) Convenções da escrita -Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, caligrafia/legibilidade	1,0	Demonstra conhecimento precário da norma culta: inadequação na escolha da variedade lingüística, graves e freqüentes desvios gramaticais e transgressões inaceitáveis das convenções da escrita.
		2,0	
		3,0	Demonstra conhecimento razoável da norma culta: problemas na escolha da variedade lingüística; desvios gramaticais e transgressões das convenções da escrita pouco aceitáveis nessa etapa de escolaridade.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Demonstra bom domínio da norma culta (ainda que com pontuais desvios gramaticais ou transgressões pontuais das convenções da escrita).
		7,0	
		8,0	
		9,0	Demonstra muito bom domínio da norma culta (ainda que com um ou outro deslize relativo à norma gramatical ou às convenções da escrita).
		10,0	
II Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto.	a) Tema -Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto b) Estrutura -Encaadeamento das partes do texto -Progressão temática c) Indícios de autoria -Presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual	1,0	Desenvolve tangencialmente o tema em um texto que apresenta características do tipo de texto proposto; ou apresenta embrionariamente o tipo de texto proposto, sem "fugir" do tema.
		2,0	
		3,0	Desenvolve razoavelmente o tema, a partir de considerações próximas do senso comum ou por meio de paráfrases dos textos-estímulo, e domina precária/razoavelmente o tipo de texto proposto.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Desenvolve bem o tema, mesmo apresentando idéias previsíveis, e domina bem o tipo de texto proposto, com indícios de autoria.
		7,0	
		8,0	Desenvolve muito bem o tema, a partir de um projeto pessoal de texto e de um repertório cultural produtivo, dominando muito bem o tipo de texto proposto e demonstrando marcas claras de autoria e originalidade.
		9,0	
		10,0	
III Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto	Coerência textual -Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa	1,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes precariamente relacionados ao tema.
		2,0	
		3,0	Apresenta informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes razoavelmente relacionados a um embrião de projeto de texto e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta de redação.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Seleciona informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, relacionando-os ao seu projeto de texto .
		7,0	
		8,0	Seleciona, interpreta e organiza informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, estabelecendo uma relação produtiva entre essa seleção e seu projeto de texto .
		9,0	
		10,0	
IV Demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical -Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc. b) Coesão gramatical -Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	1,0	Articula precariamente as partes do texto.
		2,0	
		3,0	Articula razoavelmente as partes do texto, apresentando problemas freqüentes na utilização dos recursos coesivos.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Articula bem as partes do texto (ainda que apresente problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos).
		7,0	
		8,0	Articula muito bem as partes do texto (ainda que apresente eventuais deslizes na utilização de recursos coesivos).
		9,0	
		10,0	
V (Proposta de intervenção)	Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.	0,0	Não elabora proposta de intervenção.
		2,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		4	Elabora proposta de intervenção de forma precária ou relacionada ao tema, mas não articulada com a discussão desenvolvida no texto. (Solução genérica).
		6	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		7	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema, mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica não articulada).
		8	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica bem articulada).
		10	Elabora proposta de intervenção inovadora relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida em seu texto (Solução específica desenvolvida/inovadora).

ANEXO 4


ESCOLA ALTERNATIVA "LAGO DOS CISNES"

Atividade nº..... REESCRITA	Produção Textualª. etapa
Nome: _____	Nº 09.	3º. Ano- E.M.
Professor: Betina de Cácia e Souza Baptista	- Proposta 07	Data: 23/08

Dissertação.

1	Tecnologia em prol da educação
2	A utilização da tecnologia cresce cada vez mais no
3	meio educacional. Seu uso auxilia alunos
4	e professores, facilitando o <u>aprendizado</u>
5	<u>personalizado</u> , a <u>comunicação</u> e o <u>treinamento</u> dos
6	profissionais da área.
7	Escolas que possuem aparelhos tecnológicos tecnoló-
8	gicos são capazes de mostrar o conteúdo (i) das de
9	formas diferenciadas e mais visíveis ao aluno, por
10	meio de vídeos - e a aumentar o seu campo de visão
11	em relação a matéria dada. el partir dessa faci-
12	lidade oferecida ao estudante, as chances de seu <u>apren-</u>
13	<u>dizado</u> crescer são <u>ilimitadas</u> .
14	A comunicação entre professores e alunos
15	está sendo privilegiada pela tecnologia. É de suma
16	importância que haja essa relação tendo em vista
17	que o suporte que o estudante recebe é maior, in-
18	tegrando os resultados.
19	Para que os professores cheguem (i) um nível
20	bom, é preciso <u>treinamento</u> . Diante disso, entende-se <u>o</u>
21	que os <u>atrasados</u> aparelhos são os principais
22	equipamentos utilizados para formar profissionais
23	competentes.
24	Por conseguinte, entende-se que a tecnologia
25	influencia de forma positiva a educação, propen-
26	cionando benefícios dos <u>inimigos</u> e dos <u>discon-</u>
27	<u>tes</u> (ausência de proposta)
28	
29	Observe, seu texto precisa de conexão entre os pará-
30	grafos de desenvolvimento.

o último
conexão
entre
as partes.

ANEXO 4 (VERSO)

BETINA DE CÁCIA E SOUZA BAPTISTA
CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO

Competências	Aspectos Considerados	valor	Níveis de Domínio de cada Competência
I Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita	a) Adequação ao registro -Grau de formalidade -Variedade lingüística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução b) Norma gramatical -Sintaxe de concordância, regência e colocação -Pontuação -Flexão c) Convenções da escrita -Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, caligrafia/legibilidade	1,0	Demonstra <u>conhecimento precário</u> da norma culta: inadequação na escolha da variedade lingüística, graves e freqüentes desvios gramaticais e transgressões inaceitáveis das convenções da escrita.
		2,0	
		3,0	Demonstra <u>conhecimento razoável</u> da norma culta: problemas na escolha da variedade lingüística; desvios gramaticais e transgressões das convenções da escrita pouco aceitáveis nessa etapa de escolaridade.
		4,0	
		6,0	Demonstra <u>bom domínio</u> da norma culta (ainda que com pontuais desvios gramaticais ou transgressões pontuais das convenções da escrita).
		7,0	
		8,0	Demonstra <u>muito bom domínio</u> da norma culta (ainda que com um ou outro deslize relativo à norma gramatical ou às convenções da escrita).
		9,0	
		10,0	
II Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto	a) Tema -Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto b) Estrutura -Encadeamento das partes do texto -Progressão temática c) Indícios de autoria -Presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual	1,0	<u>Desenvolve tangencialmente</u> o tema em um texto que apresenta características do tipo de texto proposto; ou apresenta embrionariamente o tipo de texto proposto, sem "fugir" do tema.
		2,0	
		3,0	<u>Desenvolve razoavelmente</u> o tema, a partir de considerações próximas do senso comum ou por meio de paráfrases dos textos-estímulo, e domina precária/razoavelmente o tipo de texto proposto.
		4,0	
		5,0	
		6,0	<u>Desenvolve bem</u> o tema, mesmo apresentando idéias previsíveis, e domina bem o tipo de texto proposto, com indícios de autoria.
		7,0	
8,0	<u>Desenvolve muito bem</u> o tema, a partir de um projeto pessoal de texto e de um repertório cultural produtivo, dominando muito bem o tipo de texto proposto e demonstrando marcas claras de autoria e originalidade.		
		9,0	
		10,0	
III Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto	Coerência textual -Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa	1,0	<u>Apresenta</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes <u>precariamente relacionados</u> ao tema.
		2,0	
		3,0	<u>Apresenta</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes <u>razoavelmente relacionados</u> a um <u>embrião de projeto</u> de texto e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta de redação.
		4,0	
		5,0	
		6,0	<u>Seleciona</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, <u>relacionando-os</u> ao seu <u>projeto de texto</u> .
		7,0	
8,0	<u>Seleciona, interpreta e organiza</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, estabelecendo uma <u>relação produtiva</u> entre essa seleção e seu <u>projeto de texto</u> .		
		9,0	
		10,0	
IV Demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical -Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc. b) Coesão gramatical -Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	1,0	
		2,0	<u>Articula precariamente</u> as partes do texto.
		3,0	
		4,0	<u>Articula razoavelmente</u> as partes do texto, apresentando <u>problemas freqüentes</u> na utilização dos recursos coesivos.
		5,0	
		6,0	<u>Articula bem</u> as partes do texto (ainda que apresente <u>problemas pontuais</u> na utilização dos recursos coesivos).
		7,0	
8,0	<u>Articula muito bem</u> as partes do texto (ainda que apresente <u>eventuais deslizes</u> na utilização de recursos coesivos).		
		9,0	
		10,0	
V (Proposta de intervenção)	Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural	0,0	<u>Não elabora proposta de intervenção.</u>
		2,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		4	Elabora proposta de intervenção de forma precária ou relacionada ao tema mas não articulada com a discussão desenvolvida no texto. (Solução genérica).
		6	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		7	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica não articulada).
		8	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica bem articulada)
		10	Elabora proposta de intervenção inovadora relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida em seu texto (Solução específica desenvolvida/inovadora).

ANEXO 5



ESCOLA ALTERNATIVA "LAGO DOS CISNES"

EXERCÍCIO DE FIXAÇÃO		3º TRIMESTRE
Nome:	Nº 14	Ano: 3º
Professor: <i>Betina de O. S. Baptista</i>	Disciplina: PRODUÇÃO TEXTUAL	
Data: <i>16/09/2013</i>		

Transcreva seu RASCUNHO para esta folha

1	
2	Muito se discute nos dias de hoje sobre a importância da edu-
3	cação no Brasil, o sistema educacional está em processo de falên-
4	cia, uma vez que o período de alfabetização nos municípios insipientes,
5	o sistema público de ensino, em situação precária, e é pouca a
6	incentivo a indivíduos qualificados.
7	A observação de fatos históricos permite concluir, que apenas
8	um quarto da população brasileira é plenamente alfabetizada. Em
9	essa situação se deve a um equívoco, não em todos os casos, na al-
10	fabetização das crianças, que sem uma base essencial, não conseguem
11	acompanhar o ritmo de ensino médio, por exemplo.
12	Além disso, boa parte da população depende do sistema de en-
13	sinho público que, em situação decadente, não é capaz de exercer
14	competitividade para a entrada em uma universidade ou mercado
15	de trabalho. Muitas escolas públicas brasileiras não possuem es-
16	trutura capaz de equiparar ensino público e privado.
17	Outra análise a ser considerada é a de que, mesmo de-
18	pois de conquistar uma formação, muitas pessoas não conseguem
19	emprego no mercado de trabalho e acabam abandonando seu país, é
20	a chamada "fuga de cérebros", que faz parte da realidade de Brasil,
21	uma vez que não há valorização da qualificação educacional dos in-
22	divíduos.
23	Por tudo isso, pode-se concluir que a educação é um fator
24	muito importante na formação e manutenção de um país. É neces-
25	sário que o governo crie medidas para atrair as pessoas para a
26	escola, e que estas sejam capazes de exercer uma excelente
27	estrutura educacional, que possa ser valorizada e compen-
28	sada no futuro no mercado de trabalho.
29	Excelente texto, muito feliz com seu crescimento
30	

ANEXO 5 (VERSO)

CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO

Competências	Aspectos Considerados	Valor	Níveis de Domínio de cada Competência
I Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita	a) Adequação ao registro -Grau de formalidade -Variedade lingüística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução b) Norma gramatical -Sintaxe de concordância, regência e colocação -Pontuação -Flexão c) Convenções da escrita -Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, caligrafia/legibilidade	1,0	Demonstra <u>conhecimento precário</u> da norma culta: inadequação na escolha da variedade lingüística, graves e freqüentes desvios gramaticais e transgressões inaceitáveis das convenções da escrita.
		2,0	
		3,0	Demonstra <u>conhecimento razoável</u> da norma culta: problemas na escolha da variedade lingüística; desvios gramaticais e transgressões das convenções da escrita pouco aceitáveis nessa etapa de escolaridade.
		4,0	
		5,0	
		6,0	Demonstra <u>bom domínio</u> da norma culta (ainda que com pontuais desvios gramaticais ou transgressões pontuais das convenções da escrita).
		7,0	
		8,0	
		9,0	Demonstra <u>muito bom domínio</u> da norma culta (ainda que com um ou outro deslize relativo à norma gramatical ou às convenções da escrita).
		10,0	
II Compreender a proposta de redação e aplicar elementos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do tipo de texto proposto.	a) Tema -Compreensão da proposta -Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto b) Estrutura -Encadeamento das partes do texto -Progressão temática c) Indícios de autoria -Presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual	1,0	<u>Desenvolve tangencialmente</u> o tema em um texto que apresenta características do tipo de texto proposto; ou apresenta embrionariamente o tipo de texto proposto, sem "fugir" do tema.
		2,0	
		3,0	<u>Desenvolve razoavelmente</u> o tema, a partir de considerações próximas do senso comum ou por meio de paráfrases dos textos-estímulo, e domina precária/razoavelmente o tipo de texto proposto.
		4,0	
		5,0	
		6,0	
		7,0	<u>Desenvolve bem</u> o tema, mesmo apresentando idéias previsíveis, e domina bem o tipo de texto proposto, com indícios de autoria.
		8,0	
		9,0	<u>Desenvolve muito bem</u> o tema, a partir de um projeto pessoal de texto e de um repertório cultural produtivo, dominando muito bem o tipo de texto proposto e demonstrando marcas claras de autoria e originalidade.
		10,0	
III Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes para atender ao tipo de texto proposto	Coerência textual -Organização do texto quanto a sua lógica interna e externa	1,0	<u>Apresenta</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes <u>precariamente relacionados</u> ao tema.
		2,0	
		3,0	<u>Apresenta</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes <u>razoavelmente relacionados</u> a um <u>embrião de projeto</u> de texto e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta de redação.
		4,0	
		5,0	
		6,0	<u>Seleciona</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, <u>relacionando-os</u> ao seu <u>projeto de texto</u> .
		7,0	
		8,0	<u>Seleciona, interpreta e organiza</u> informações, fatos, opiniões, argumentos, sensações ou outros ingredientes, estabelecendo uma <u>relação produtiva</u> entre essa seleção e seu <u>projeto de texto</u> .
		9,0	
		10,0	
IV Demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção do tipo de texto proposto	a) Coesão lexical -Adequação no uso de recursos lexicais, tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc. b) Coesão gramatical -Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	1,0	<u>Articula precariamente</u> as partes do texto.
		2,0	
		3,0	
		4,0	<u>Articula razoavelmente</u> as partes do texto, apresentando <u>problemas freqüentes</u> na utilização dos recursos coesivos.
		5,0	
		6,0	<u>Articula bem</u> as partes do texto (ainda que apresente <u>problemas pontuais</u> na utilização dos recursos coesivos).
		7,0	
		8,0	
		9,0	<u>Articula muito bem</u> as partes do texto (ainda que apresente <u>eventuais deslizes</u> na utilização de recursos coesivos).
		10,0	
V (Proposta de intervenção)	Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.	0,0	Não elabora proposta de intervenção.
		2,0	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		4	Elabora proposta de intervenção de forma precária ou relacionada ao tema, mas não articulada com a discussão desenvolvida no texto. (Solução genérica).
		6	Elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou a deixa subentendida no texto. (Solução não relacionada ao tema).
		7	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema, mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica não articulada).
		8	Elabora proposta de intervenção relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida no texto. (Solução específica bem articulada)
		10	Elabora proposta de intervenção inovadora relacionada ao tema e bem articulada à discussão desenvolvida em seu texto (Solução específica desenvolvida/inovadora).



ESCOLA ALTERNATIVA "LAGO DOS CISNES"
MANTENEDORA: COOPERATIVA EDUCACIONAL DE SÃO MATEUS.
Rua Izaltino Ferreira Eiriz - 319 - Bairro Lago dos Cisnes - Telefax (027) 3767 - 0642
CEP. 29.936-702 - SÃO MATEUS/ES — e-mail: alternativa@coopesma.com.br

ESCOLA ALTERNATIVA LAGO DOS CISNES
Rua Izaltino Ferreira Eiriz, nº 319 - Lago dos Cisnes
São Mateus/ES - CEP 29936-702
Mantenedora: Cooperativa Educacional de São Mateus
Resolução CEE nº 059/00 - Ap. em 17/05/2000

AUTORIZAÇÃO

A Escola Alternativa Lago dos Cisnes autoriza a pesquisadora BETINA DE CACIA E SOUZA BAPTISTA, usar os dados que foram levantados na referida Instituição em sua dissertação de Mestrado.

São Mateus ES, 30 de outubro de 2014.


Zenilza Aparecida Barros Pauli
Diretora
Autorização nº 025/2011

“Cooperativismo caminho para a democracia e a paz.”

DEPOIMENTOS A RESPEITO DAS REDAÇÕES – PROFESSORA BETINA DE CÁCIA

Betina: Você se sente preparado para fazer uma dissertação?

Aluno 1: Dependendo do tema, sim.

Betina: Porque dependendo?

Aluno 1: Porque tem temas que tenho mais conhecimento e outros não.

Betina: Qual a primeira coisa que você pensa ao ler o tema e a proposta?

Aluno 1: No título.

Betina: No que se refere à estrutura estudada em sala, isso favoreceu seu desenvolvimento?

Aluno 1: Acho que sim.

Betina: Qual avaliação você faz a partir do dia 24/07 na disciplina de produção textual?

Aluno 2: Evolução. Grande evolução. Eu não usava conectivos e aprendi a usar.

Betina: Levando em consideração a pergunta feita ao aluno 1, como você se enquadra?

Aluno 3: Mais ou menos, porque depende do tema do texto.

Betina: Você consegue fazer a estrutura?

Aluno 3: Não perfeitamente. Mas consigo desenvolver.

Betina: A partir daquele manual (folha com os critérios), aquilo foi contribuinte para você usar conectivos?

Aluno 4: Sim, o material ajuda a desenvolver o texto. Sem o material, por exemplo, eu teria mais dificuldade.

Betina: Você só consegue fazer um texto usando o material?

Aluno 4: Não, acho que conseguiria fazer sem.

Betina: Você viu sua evolução a partir das orientações da professora?

Aluno 5: Sim, muito boa. Porque a partir da orientação consegui desenvolver minhas ideias, porque sempre tenho várias.

Betina: Você já usava conectivos?

Aluno 5: Mais ou menos. Hoje uso mais, aprendi na folha.

Betina: Qual foi sua percepção na disciplina de produção de texto?

Aluno 6: Melhorei pouco

Betina: Porque acha pouco?

Aluno 6: Porque sem o material, eu não conseguiria fazer. Sinto-me acomodado.

Betina: Como você avalia sua evolução? Usa conectivos?

Aluno 7: Melhorei 90%. Antes não separava os argumentos. Aprendi a usar conectivos relacionando o meu texto com os parágrafos, e a fazer os 3 argumentos.

Betina: Em relação a evolução do seu texto. Você se sente preparada para redigir?

Aluno 7: Sim, totalmente.

Betina: Até que ponto você consegue atrelar as orientações do professor com o seu texto?

Aluno 8: A melhor coisa pra mim foi ter aprendido a usar os conectivos. Apreendi devido a receber os textos corrigidos, pedindo para integrar os conectivos. Acabei descobrindo a importância.

Betina: O excesso de intervenção do professor contribui para você produzir melhores textos?

Aluno 8: Sim.

Betina: Como você avalia sua evolução, uma vez que, como sua professora, percebo alguns erros de acento ou falta de argumento nas suas redações?

Aluno 9: Eu melhorei demais. Porque para fazer um texto, eu precisava enrolar para conseguir fazer 15 linhas.

Betina: Qual foi a parte que você mais melhorou, que eu chamei mais atenção?

Aluno 9: Melhorei com os conectivos e no desenvolvimento.

Betina: Até onde você produziu, quais foram os seus crescimentos, melhoras e piores?

Aluno 10: Meu título está melhor, estou usando conectivos, mas necessito melhorar a conclusão, porque ainda não apresento ideias inovadoras.

Betina: Qual a sua avaliação da disciplina?

Aluno 10: Boa, mas houve excesso de texto.

Betina: Evolução, manual e disciplina. Discorra sobre sua avaliação:

Aluno 11: Não acho que evolui muito não. O título melhorou, ainda não sei fazer conclusão, eu usava os conectivos de acordo com a minha cabeça, mas agora sei ao certo.

Betina: Qual a sua avaliação? O manual ajudou em seu crescimento?

Aluno 12: Melhorei na introdução, onde já apresento as três ideias, uso os conectivos diretos, na conclusão preciso ainda reafirmar a ideia.

Betina: Você conseguiria, a partir da intervenção do professor, explicar toda uma estrutura de uma redação?

Aluno 13: Sim

Betina: De que forma? Como você faria isso?

Aluno 13: Primeiro falaria que deveria ter no mínimo três parágrafos. Introdução, desenvolvimento e conclusão, tendo ligação entre os parágrafos. Usar termos anafóricos para remeter as ideias passadas. No 1º parágrafo dizer as ideias sem desenvolver, no 2º (ou mais) desenvolver essas ideias. E no último, concluir com ideias inovadoras.

Betina: Descreva sua evolução, pois você já escrevia bem, mas como você vê a sua evolução hoje?

Aluno 14: Eu escrevia bem, mas não sabia fazer título, não dividia os parágrafos de acordo com os argumentos, não usava conectivos e não fazia uma boa conclusão.

Betina: Avalie sua evolução, como você avalia seus textos hoje?

Aluno 15: Eu não tinha sequência, aprendi a usar a introdução com as ideias do desenvolvimento para não me perder durante o texto.

Betina: E os conectivos? Você os usa?

Aluno 15: Sim, aprendi a usa-los durante o texto.

Betina: Qual foi a sua evolução? Como esta a sua ortografia?

Aluno 16: Melhorei no desenvolvimento mas ainda tenho deficiência na ortografia.

Betina: Qual a avaliação sobre os seus textos hoje? O que você não fazia antes e hoje faz?

Aluno 17: A introdução melhorou muito, e aprendi a desenvolver os conectivos.

Betina: O que você não fazia antes nos textos?

Aluno 18: Eu não sabia fazer uma conclusão e não usava conectivos. Agora aprendi a colocar esses em seus devidos lugares e vejo a importância. Na introdução também melhorei.

Betina: Como você avalia seu texto hoje? Houve evolução?

Aluno 19: Melhorei no desenvolvimento do texto. Não esta 100% mas melhorei muito.

Betina: Qual a sua evolução no texto?

Aluno 20: Analisando o contexto atual, melhorei bastante. Faço os 3 parágrafos, antes meus textos não tinham coerência e eu não sabia que deveria usar conectivos.

Betina: Você acredita que não vai esquecer as orientações do professor na hora de produzir um texto?

Aluno 20: Não, acho que estou preparado para fazer uma redação, não vou esquecer, pois fiz muitos textos.

Betina: Como era o seu texto antes? E agora?

Aluno 21: Meu texto antes era um lixo mas eu tirava boas notas. Depois que a professora Betina entrou, minha nota era 3. Ai ela entregou o manual e melhorou. Eu não colocava coerência entre os parágrafos, mas agora com a ajuda da professora, melhorei muito, mas ainda tenho que melhorar, pois sou muito radical com os temas. Melhorei mais de 90%.

Betina: O que você fazia antes nos textos e não faz mais hoje?

Aluno 22: Antes eu não tinha noção de como começar e terminar o texto. Minhas ideias eram soltas. Com a ajuda da folhinha, fui integrando as ideias.

Betina: Como eram seus textos antes? Você vê diferença hoje?

Aluno 23: Antes eu não fazia bons textos, mas mesmo assim tirava notas altas achando que o meu texto estava bom. Hoje reconheço que melhorei e as notas que tiro hoje são proporcionais ao meu desenvolvimento, mas ainda peço na conclusão.

Betina: Como você se avalia diante dos seus textos? Pois você sempre escreveu bem, mas houve melhoras?

Aluno 24: Sempre gostei de escrever, mas não sabia que tinha certas dificuldades até a aula expositiva que me fez perceber a necessidade de apresentar as ideias de desenvolvimento na introdução e interligar os parágrafos com os conectivos.

Betina: Como está seu texto, você usava conectivos?

Aluno 25: Aprendi a usar os conectivos com o uso das folhas.