

CRISTIANE APARECIDA DA COSTA

**REFERENCIAÇÃO, MANUTENÇÃO E PROGRESSÃO TEMÁTICA:
PROBLEMAS DOS TEXTOS**

Dissertação apresentada à Universidade de Franca, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Juscelino Pernambuco.

**FRANCA
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

CRISTIANE APARECIDA DA COSTA

REFERENCIAÇÃO, MANUTENÇÃO E PROGRESSÃO TEMÁTICA:
PROBLEMAS DOS TEXTOS

Presidente: _____

Nome:

Instituição:

Titular 1: _____

Nome:

Instituição:

Titular 2: _____

Nome:

Instituição:

Franca, ___/___/___

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pois sem Ele nenhum sonho se concretiza;
ao meu orientador, Prof. Dr. Juscelino Pernambuco, por me ensinar a trilhar novos caminhos;
ao meu companheiro, Renato, pelo incentivo, cumplicidade e paciência nos momentos mais difíceis da caminhada;
às minhas irmãs do coração, Marinês e Paula, obrigada por fazerem parte de minha vida;
às irmãzinhas, Camila e Tela, pelo apoio e oração para que tudo fluísse bem na busca por novas perspectivas;
à amiga, Mônica, parceira de caminhada, pelas estradas que nos levam ao conhecimento;
à nova amiga, Antonella, pela acolhida carinhosa e desinteressada;
à amiga, Rozilaine, pelo amparo do lar, na caminhada;
a todas as minhas amigas e amigos, eles sabem o quanto seu apoio me fez seguir em frente;
aos meus pais, que me deram a oportunidade de ser e tentar fazer cada dia melhor;
aos alunos produtores das redações analisadas, sem eles este trabalho não seria possível;
aos meus alunos, que me ensinam a cada dia como deve ser um verdadeiro mestre;
à E. E. Dr. Lauro Corrêa do Amaral, onde adestro-me na jornada de professora.

As palavras não são de ninguém, em si mesmas nada valorizam, mas podem abastecer qualquer falante e os juízos de valor mais diversos e diametralmente opostos dos falantes.

Mikhail Bakhtin.

RESUMO

COSTA, Cristiane Aparecida da. Referenciação, manutenção e progressão temática: problemas dos textos. 2008. 92 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Franca, Franca.

Esta dissertação tem por objetivo analisar os mecanismos de referenciação para manutenção e progressão temática, em redações de alunos, da terceira série, do ensino médio. Justifica-se o tema, não somente por ser assunto ministrado nas escolas, mas como um meio para a efetiva inserção dos estudantes na vida em sociedade. Os professores de língua materna têm o dever de trazer os alunos ao mundo da escrita, pois somente dessa forma é possível encontrar modos de melhorar suas produções. As redações foram coletadas em sala de aula, solicitadas como tarefa a ser cumprida para avaliação. As produções foram analisadas uma a uma qualitativamente, e depois uma análise global e quantitativa, as quais comprovam que os estudantes não têm domínio das estratégias de referenciação para manutenção e progressão temática, com função argumentativa, para produção de textos organizados. Através do uso inadequado de referentes, percebe-se que seus argumentos giram em torno do “lugar comum”, não se configurando em produções bem articuladas. Este trabalho fundamenta-se na Linguística Textual, especialmente nos trabalhos de Koch. Com base na teoria, faz-se uma proposta de como melhorar as redações, através do uso de referentes. A proposta visa fazer utilização dos próprios mecanismos que a língua dispõe para produzir textos bem articulados, de forma a unir teoria e prática de maneira indissolúvel, para construção de sentido nos textos.

Palavras-chave: referenciação; manutenção; progressão; organização textual; redação escolar.

ABSTRACT

COSTA, C. A. da. Referenciação, manutenção e progressão temática: problemas dos textos. 2008. 92 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Franca, Franca - SP.

This dissertation has the objective of analyzing the mechanisms of reference to the progressive theme, not only for being subjects ministered at school but as a means to effectively insert the students in society. The teachers of native language are obliged to bring the students to the word of writing, since only this way it possible to encounter ways to perfect their production. The texts were taken from the classroom, requested as lessons to be completed for evolution. The productions were analyzed one by one quality wise and afterward globalized and quantitative analyzes which prove that the students don't have dominance of referencial strategies for theme maintenance and progression, with argument function for the production of organized texts. Through the use of inadequate references you perceive that their arguments refer around "clichés" not attaining to productions well understood. This work bases itself on Textual language, especially in the works of Koch. Based on this theory me propose to improve the texts through the use of references. The proposal aims to utilize the own mechanisms that the language has as its disposal to produce texts well organized to unite theory and practice in a united way for the construction of the meanings of the texts.

Key words: referencial; maintenance; progression; textual organization; school text.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 A LINGÜÍSTICA TEXTUAL: PERCURSO HISTÓRICO	11
2 LINGÜÍSTICA TEXTUAL E MECANISMOS DE TEXTUALIDADE	17
3 REFERENCIAÇÃO, MANUTENÇÃO E PROGRESSÃO TEMÁTICA	22
4 A LINGÜÍSTICA TEXTUAL E A REDAÇÃO ESCOLAR	29
4.1 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS DO DISCURSO.....	29
4.2 A PRÁTICA DE ENSINO DE REDAÇÃO NA ESCOLA BRASILEIRA.....	33
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
5.1 A PROPOSTA DE REDAÇÃO.....	36
5.2 A COLETA DAS REDAÇÕES.....	37
5.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	38
6 ANÁLISE DAS REDAÇÕES	40
6.1 ANÁLISE QUALITATIVA.....	40
6.2 ANÁLISE QUANTITATIVA.....	61
7 PROPOSTA SOBRE ENSINO E USO DE REFERENTES	65
CONCLUSÃO	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS	77

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como foco a análise do uso de referentes para manutenção e progressão temática, como critérios de textualidade. O corpus da pesquisa foi constituído de dez redações, produzidas por alunos do terceiro ano do ensino médio, do turno noturno, da Escola Estadual Dr. Lauro Corrêa do Amaral, da cidade de Guapé, estado de Minas Gerais.

Esse tema foi escolhido, porque, apesar de tantos trabalhos já publicados sobre o ensino de redação, de tantas pesquisas já realizadas com a produção de textos escritos e de tantas orientações dadas pelos órgãos diretivos da Educação Nacional, percebe-se que a escola não tem conseguido fazer que os alunos escrevam textos bem organizados. Como professora de língua materna e pesquisadora pretendo trazer alguma contribuição para um assunto de extrema importância, que merece especial atenção de todos os responsáveis pela educação dos alunos de todos os níveis de ensino.

O domínio da escrita é uma habilidade essencial à participação do homem na vida em sociedade e à própria mobilidade social, e tem sido objeto da preocupação de grandes estudiosos e especialistas no assunto, pois, no mundo globalizado do qual cada pessoa participa, torna-se indispensável o bom uso da melhor ferramenta de expressão que a língua dispõe a cada um, como pleno exercício da cidadania.

Cabe à escola, especialmente ao professor de língua materna, disponibilizar ao homem os recursos para expressar-se com segurança de forma escrita. A escola não pode mais conceber a redação como um tema usado para atribuição de notas. A escrita tem que ser vista como veículo de expressão do aluno e um modo de auxiliá-lo a agir sobre o mundo, de forma consciente, para opinar, questionar, posicionar-se sobre os mais diversos assuntos, nas várias situações de interação.

Adota-se uma concepção de linguagem como forma de interação, na qual os sujeitos sociais atuam conjuntamente na produção do sentido. O objeto da análise é demonstrar que o sentido de um texto liga-se indissolivelmente à sua organização formal; uma redação mal organizada fatalmente terá problemas de coesão e coerência, o que acarretará comprometimento do seu sentido.

Esta pesquisa concentra-se nos recursos lingüísticos que podem auxiliar na tessitura de um texto escrito e no trabalho que a escola deve desenvolver para dar aos alunos condições de domínio da habilidade de produção de textos.

A redação não pode ser eternamente vista como um “bicho papão”, é preciso desmistificá-la. A produção textual deve ser encaminhada como algo que seja inteligível a quem produz e a quem lê. Para isso, os ensinamentos da Lingüística Textual devem ser trazidos à sala de aula, no auxílio dos alunos, para a produção de redações bem organizadas textualmente.

Quando se colocam em foco mecanismos textuais como referenciação, manutenção, progressão temática, observa-se que através deles os textos podem ser mais bem organizados estruturalmente, e assim contribuir para produção de sentido.

Foram coletadas trinta redações de alunos, de duas turmas de terceiro ano, do turno noturno, do ensino médio. Escolhemos aleatoriamente dez textos para podermos realizar uma análise minuciosa do modo de organização deles. As dez redações escolhidas pertencem às duas salas. Como todas as trinta foram lidas, e os problemas encontrados repetiam-se na maioria delas, optamos por analisar somente dez.

Nosso trabalho configura-se em sete capítulos. Primeiramente, é feito um percurso sobre a origem da Lingüística Textual, desde seu início aos tempos atuais. Justifica-se tal caminhada, pelo fato de essa servir de fundamento para as análises feitas por nós.

Posteriormente, discute-se os diferentes conceitos de texto emitidos pela Lingüística Textual, desde sua criação, até a teoria interacionista, pano de fundo à pesquisa. Os conceitos são importantes, devido ao tratamento que foi dado aos mecanismos componentes da língua para produção de um texto, conforme a filosofia do que era adequado às composições em cada etapa e avanço da Lingüística Textual.

Observou-se que com o desenvolvimento da Lingüística Textual, novos critérios de textualidade foram surgindo. Nas Análises Transfrásticas surgiu o conceito de coesão; com o surgimento das Gramáticas Textuais e nascimento da Semântica, veio à tona a coerência; depois com as Teorias do Texto e a descoberta da Pragmática, tornam-se importantes os conceitos de situação, intenção e aceitação; e hoje, com o pleno desenvolvimento da Lingüística Textual, aliam-se também, informação, pois quem domina as informações tem o que argumentar, e intertextualidade, originário de Bakhtin, pai de renomados estudos, especialmente sobre os gêneros do discurso.

Os conceitos citados são importantes, pois até chegar-se aos mecanismos de referenciação para manutenção e progressão temática, todo esse percurso precisou existir.

Então, no capítulo três são desenvolvidos os objetos da pesquisa: referenciação, manutenção e progressão temática. Esses mecanismos auxiliam na produção de textos escritos e sua organização para a construção do sentido.

A partir daí, tem-se a Lingüística Textual e a redação escolar, no capítulo quatro. A importância dos gêneros do discurso, para situar os alunos sobre a finalidade da escrita. E a prática de ensino de redação nas escolas brasileiras, gênero ensinado, mas não com a devida atenção, como ferramenta para inserção do estudante na vida social, como ser pensante que sabe argumentar.

Posteriormente, são descritos os procedimentos de proposta, coleta e análise das redações. O tema proposto aos alunos, sujeitos da pesquisa, é “a situação do país”, em seus aspectos sócio-político-econômicos. As redações são analisadas qualitativa e quantitativamente, com concentração nos mecanismos de referenciação, manutenção e progressão temática com função argumentativa, tidos como necessários e suficientes à organização dos textos para construção de sentido.

Ao final é sugerida uma proposta sobre uso de referentes para produção de textos organizados. Uma sugestão, pois conforme já foi citado, há muitas propostas sobre ensino de redação, inclusive manuais com dicas e técnicas sobre o assunto. Não se trata de indicar macetes aos alunos, a proposta une os ensinamentos da Lingüística textual às produções de texto escritas, uma maneira de trazer os conhecimentos lingüísticos a concretas práticas de escrita.

Enfim, através da análise das redações espera-se não somente averiguar erros e/ou acertos dos estudantes em suas produções, mas contribuir de algum modo para um assunto que além de muito importante para os alunos, precisa também ser de domínio do professor de língua materna.

1 A LINGÜÍSTICA TEXTUAL: PERCURSO HISTÓRICO

*“Não, não tenho caminho novo,
o que tenho de novo é o jeito de caminhar.”
Tiago de Mello.*

Com o objetivo de posicionar o leitor diante do tema da dissertação: referenciação, manutenção, progressão temática, far-se-á um breve percurso histórico da Lingüística Textual.

Desde o seu aparecimento, a Lingüística Textual percorreu um longo caminho. Hoje, pode-se falar de sua importância para os estudos da organização e ensino da produção de textos de qualquer gênero.

De acordo com Koch (2004a), a Lingüística Textual nasceu da própria Lingüística, na década de 60, na Alemanha, com o estudo dos mecanismos interfrásticos que são parte do sistema gramatical da língua, na qual duas ou mais seqüências eram consideradas como texto.

A Lingüística Textual e seu significado como é visto hoje, segundo Fávero e Koch (2005), provém de Weinrich, em 1966; mas, o primeiro estudioso a usar essa nomenclatura foi Cosériu, em 1955. A nova vertente da lingüística tinha como objeto de estudo o texto, não mais a frase, pois somente a partir do texto comprovar-se-ia a manifestação da linguagem. A partir de então, inúmeras pesquisas centram-se no texto e forma-se uma vasta bibliografia sobre o tema; são desenvolvidos estudos em vários países, tais como: Alemanha, Holanda, França, Inglaterra, EUA. No Brasil, que toma os escritores dos países citados como fonte de inspiração, pode-se dizer que o primeiro texto sobre Lingüística Textual surgiu em 1981, quando Ignácio Antônio Neis publicou na Revista Letras de Hoje o artigo: “Por uma Gramática Textual”, baseado em autores franceses.

As gramáticas textuais surgem em decorrência do vazio em que se encontravam as gramáticas de frase perante alguns fatos sem resposta, como: correferência, pronominalização, seleção de artigos, ordem das palavras no enunciado, relação tópico-

comentário, entoação, relação entre sentenças não ligadas por conjunções, concordância dos tempos verbais e outros. A gramática de texto nasceu com o intuito de buscar respostas a questões como: o que faz com que um texto seja um texto; quais critérios são suficientes à delimitação de textos; os vários tipos de textos possíveis.

A lingüística do texto poderia solucionar todos esses questionamentos, ao tornar parte do texto e unir, em busca de respostas, semântica, pragmática, morfologia, fonologia, lexicologia e sintaxe.

Conte (1977, apud FÁVERO e KOCH, 2005) cita três momentos na mudança da lingüística da frase para a lingüística do texto:

O primeiro momento é o da análise transfrástica, no qual o foco são os estudos sobre enunciados e seqüências de enunciados, ao priorizar as relações referenciais e correferenciais como fatores indispensáveis a coesão textual; parte-se do enunciado e caminha-se ao texto. Destaque aos trabalhos de Harweg e Weinrich (1968, apud FÁVERO e KOCH, 2005), de cunho estruturalista; Harweg considera os pronomes como os principais constituintes de textos em textos. E de Isenberg, Thünmel, Steinitz e Karttunen, de cunho gerativista; Isenberg relaciona seqüências de enunciados como composição de seqüências possuidoras de significado.

O segundo momento refere-se à construção das gramáticas textuais, nascido como uma resposta aos vazios deixados pela gramática do enunciado. Percebe-se que o texto não se constitui em uma simples seqüência de enunciados. Fala-se então em competência textual, que não se confunde com competência lingüística chomskyana apenas; pois, todo falante de uma língua possui competências que o fazem discernir um texto coerente de uma simples junção incoerente de enunciados. Destaque para os estudos de Lang (1971, apud FÁVERO e KOCH, 2005), em que o texto resulta de operações de integração; e de Petöfi (1972, apud FÁVERO e KOCH, 2005), com sua gramática textual, baseada em representações semânticas de seqüências de enunciados não-lineares.

O terceiro momento retrata as teorias de texto, no qual o texto passa a ser considerado em seu contexto pragmático; aliam-se texto e contexto, este visto como condições de produção, recepção e interpretação externas e necessárias à compreensão daquele; surgem, a teoria dos atos de fala, a lógica das ações e a teoria lógico-matemática dos modelos. Destaque para as pesquisas de Dressler (1972, apud FÁVERO e KOCH, 2005) que vê a pragmática como um componente da gramática de texto, responsável pela situação comunicativa da qual ele faz parte. De Schmidt (1973, apud FÁVERO e KOCH, 2005) que lê a pragmática como um grau de evolução da lingüística do texto a uma teoria pragmática do

texto, ao postular sobre a capacidade que todo falante possui em adequar a linguagem às várias situações de comunicação; o ato de comunicação, dessa forma, torna-se o início à explicação do papel desempenhado pela lingüística hoje; fala-se assim, em competência comunicativa de cada falante¹. De Oller e Petöfi (1972, apud FÁVERO e KOCH, 2005) que unem intrinsecamente pragmática à semântica e à sintaxe, como usos suficientes e necessários à existência e constituição da língua; porém, Oller coloca a pragmática como determinante da opção de frases a serem produzidas nas situações sintática e semântica; e Petöfi cria a teoria da estrutura de texto-estrutura do mundo, objetivando relacionar estruturas de textos a interpretações plausíveis de mundo nos textos.

Koch (2004a) completa e acrescenta à trajetória da Lingüística Textual as seguintes perspectivas:

A Lingüística Textual teve como objeto de estudo, em seu início, os mecanismos interfrásticos, partes do sistema gramatical da língua, o que garantiria a duas ou mais seqüências o nome de texto. Relata ainda como importantes os estudos sobre os articuladores tema – rema, da Escola Funcionalista de Praga.

Das análises transfrásticas passa-se para as gramáticas textuais, pois somente a partir do texto chega-se a unidades menores. Para, então classificá-las, torna-se necessário descrever as regras de combinação do texto na língua. Destaque também merecem os trabalhos de Weinrich (1964, apud KOCH, 2004a), que sempre almejou a produção de uma gramática textual, ao enfatizar a construção de uma macrossintaxe do discurso que englobasse as categorias gramaticais, na qual desenvolveu um renomado estudo sobre os tempos verbais; e de Van Dijk (1972, apud KOCH, 2004a), que acredita ser a construção de uma gramática textual gerativa, vista como um algoritmo que gera infinitas estruturas textuais profundas, que define o significado do texto.

As macroestruturas profundas deram origem à semântica, e essa passou a ser estudada através de outras leituras, como as cadeias isotópicas e as relações semânticas entre enunciados do texto não ligados por conectores, por Dressler (1972, apud KOCH, 2004a), Brinker (1973, apud KOCH, 2004a), Rieser (1973, 1978, apud KOCH, 2004a), Viehweger (1976, 1977, apud KOCH, 2004a). Então, passa-se a falar em coerência sintático-semântica. Destacam-se as macrorregas de coerência textual de Charolles (1978, 1979, apud KOCH, 2004a): repetição, progressão, não-contradição, relação e posteriormente macroestrutura emprestada de Van Dijk. E Dressler (1970, 1972, apud KOCH, 2004a) que põe a semântica

¹ Competência comunicativa, termo citado inicialmente por Campbell e Wales (1970, apud FÁVERO e KOCH, 2005).

como explicação para o sentido dos textos; e enfatiza o tema, o qual se relaciona com o significado global do texto.

Percebe-se que uma análise sintático-semântica não é suficiente para dar todas as respostas sobre os textos, pois esses são parte da comunicação humana. Adota-se, assim, a partir de 1970, uma perspectiva pragmática, com o desenvolvimento da Teoria dos Atos de Fala pela Filosofia da Linguagem da Escola de Oxford, cujo precursor John Austin, propõe todo dizer como um fazer; e da Teoria da Atividade Verbal pela Psicologia da Linguagem, de origem soviética, cujos precursores Leontiev, Luria e Vygotsky vêem a linguagem como uma atividade social realizada visando a determinados fins.

Wunderlich (1978, apud KOCH, 2004a), adepto da Teoria da Atividade Verbal, foi um dos primeiros a incorporar a pragmática aos textos, ao tratar da dêixis, dos atos de fala e da interação face a face; Isenberg (1976, apud KOCH, 2004a) propõe um modelo para descrever a geração, interpretação e análises de textos, desde a intenção até a manifestação da linguagem.

Van Dijk (1980, apud KOCH, 2004a, p. 19) é o responsável pela virada pragmática, com o conceito de macroato de fala, no qual toda intenção justifica o modo e a finalidade do ato de fala:

o planejamento pragmático de um discurso/conversação requer a atualização mental de um conceito de ato de fala global. É com respeito a esse macroato de fala que ele constrói o propósito da interação: que X quer saber ou fazer algo. [...]. Sem um macropropósito e uma macrointenção, seríamos incapazes de decidir qual ato de fala concreto poderia propiciar um estado a partir do qual o resultado pretendido e a meta intencionada poderiam ser alcançados.

Motsch & Pasch (1987, apud KOCH, 2004a) vêem a atividade lingüística como um somatório da enunciação, movida pela intenção do enunciador, que para alcançar seus objetivos, promove condições para que o enunciatário reconheça a intenção e realize o objetivo; Heinemann & Viehweger (1991, apud KOCH, 2004a) põem a pragmática com a significação da língua como ação; Charolles (1983, apud KOCH, 2004a) modifica seu conceito de coerência textual ao considerar a pragmática como princípio de interpretabilidade do discurso.

A incorporação de um contexto pragmático na produção de sentido dos textos passa a não ser suficiente, pois os seres humanos agem não somente de acordo com a situação em que estão inseridos, mas também conforme seus anseios, seus conhecimentos, o interlocutor, o assunto e o lugar social ocupado em uma dada situação; passa-se se então à vertente cognitivista, ou sociocognitivista.

A partir da década de 80, quando se percebe que todo fazer está necessariamente vinculado a operações mentais, pois os estudos cognitivos estão em foco, percebe-se que é preciso repensar a linguagem e em consonância com essa o texto, ambos deixam de ser vistos como pura e simplesmente método e veículo de comunicação.

A função da linguagem não é mais somente comunicar, transmitir informações, mas, com base no interacionismo sociodiscursivo, passa a ser vista como lugar de interação entre autor/leitor, locutor/interlocutor, e o texto não mais como simples produto a ser decodificado por quem o recebe, mas como objeto, no qual o seu sentido é construído por quem o recebe e quem o produz. Quem o produz, torna-se sujeito e dono da língua e a coloca em situação de discurso, assim o produz baseando-se em possíveis reações de quem o recebe. Quem o recebe, veicula seu sentido a ocorrências repetidas que fazem o texto ter características peculiares. Essa teoria, baseada em Bakhtin (2003) é a visão de linguagem e texto adotados nesta pesquisa.

Destacam-se os estudos de Heinemann & Viehweger (1991, apud KOCH, 2004a), nos quais postulam-se os quatro grandes sistemas de conhecimento para o processamento textual: **lingüístico**: sobre gramática e léxico, responsável pela organização do material lingüístico, pelo uso de mecanismos coesivos e pela seleção lexical; **enciclopédico**: conhecimentos de mundo, armazenados na memória, são conjuntos de conhecimentos socioculturalmente determinados e adquiridos no decorrer da vida, responsáveis pelo modo de agir de cada indivíduo; **interacional**: sobre as formas de inter-ação através da linguagem, abarca os conhecimentos ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural; **referente a modelos textuais**: como reconhecer determinado gênero ou tipo de texto, responsável por distinguir os vários tipos de textos, sua ordenação, conexão entre objetivos, bases textuais e estruturas textuais. São conhecimentos específicos que são ativados no processamento dos textos.

Van Dijk & Kintsch (1983, apud KOCH, 2004a) falam em processamento cognitivo², como o uso de diferentes estratégias do conhecimento, para determinada escolha no desenrolar da ação e interação humanas, usadas para processar sentido aos textos; são estratégias proposicionais, de coerência local, macroestratégias, estratégias esquemáticas, estilísticas, retóricas, não-verbais e conversacionais, utilizadas de acordo com os objetivos, a quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, crenças, opiniões e

² O que Dascal (1982, apud KOCH, 2004a) chama de Psicopragmática.

atitudes do receptor do texto; são cálculos mentais, inferências, usados na interpretação dos textos.

Beaugrande & Dressler (1981, apud KOCH, 2004a) focam o papel das inferências: estratégias cognitivas utilizadas pelo interlocutor, com base em informações explicitadas e não explicitadas pelo texto, em determinado contexto, para (re)construir sentido ao dito/escrito; cita algumas estratégias interacionais, as quais seriam: tipos de atos de fala, estratégia de preservação das faces, estratégias de polidez, de negociação, de atribuição de causas aos mal-entendidos e outras; ainda conceitua textualidade como o que faz com que um texto seja um texto, e quais critérios são suficientes para que ela aconteça, tais como: coerência, coesão, situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade. Proposta que será analisada no decorrer deste estudo.

Outros como Clark (1996, apud KOCH, 2004a) e Morato (2001, apud KOCH, 2004a) também vêm a atividade lingüística como base da interação e do compartilhar conhecimentos; a língua é ação que se concretiza com outros e é mediadora entre os referentes de mundo biológico e sociocultural.

Esse breve apanhado sobre a história da Lingüística Textual faz-se importante, pois, sem o trabalho e dedicação desses pesquisadores acerca da lingüística do texto, essa não teria hoje o seu papel concretizado e fundamentado com teorias-base para quaisquer estudos sobre o texto; além de através dela, ser possível afirmar claramente, que o mundo se materializa e se faz presente pela existência de textos, sejam eles escritos ou falados.

O próximo capítulo tratará das várias definições de texto, contexto e alguns mecanismos de textualidade, desde o surgimento da Lingüística Textual até o presente.

2 LINGÜÍSTICA TEXTUAL E MECANISMOS DE TEXTUALIDADE

*“A colheita é comum, mas o caminhar é sozinho.”
Guimarães Rosa.*

Optou-se por posicionar as definições de texto em um item à parte, devido à importância do tema, pois, torna-se mister dar um enfoque especial àquilo que fundamenta o objeto da pesquisa.

Desde quando nasceu a Lingüística Textual, na década de 60, até hoje 2007, de acordo com a vertente de estudos que predominou em cada período e seu estudioso, o texto passou por várias conotações e definições, segundo Koch (2004a):

Análise Transfrástica: nessa fase a definição por excelência é a de “texto como resultado de um múltiplo referenciamento, ou como uma sucessão de unidades lingüísticas constituída mediante uma concatenação pronominal ininterrupta” (HARWEG, 1968, apud KOCH, 2004a, p. 4). Ou ainda:

“Texto como uma frase complexa, signo lingüístico primário” (HARTMANN, 1968, apud KOCH, 2004a, p. 3).

“Seqüência coerente de enunciados” (ISENBERG, 1971, apud KOCH, 2004a, p. 3).

“Cadeia de pressuposições” (BELLERT, 1970, apud KOCH, 2004a, p. 3).

Gramáticas de Texto: nessa fase, há destaque para ver-se o “texto como uma seqüência linear de lexemas e morfemas que se condicionam reciprocamente e que, também reciprocamente, constituem o contexto; ou, estrutura determinativa, onde tudo está interligado” (WEINRICH, 1976, apud KOCH, 2005b, p. 47).

“Texto, o resultado da integração dos significados do enunciado que cria uma unidade semântica” (LANG, 1977, apud KOCH, 2005b, p. 70).

Vertente Pragmática: a principal definição dessa fase é a de “texto considerado como elemento constitutivo de uma atividade complexa, como instrumento de

realização de intenções comunicativas e sociais do falante” (HEINEMANN, 1982, apud KOCH, 2004a, p. 14). Ainda:

“Texto como todo componente verbalmente enunciado de um ato de comunicação pertinente a um jogo de atuação comunicativa, caracterizado por uma orientação temática e cumprindo uma função comunicativa identificável” (SCHIMIDT, 1973, apud KOCH, 2004a, p. 15).

“Texto como uma seqüência hierarquicamente organizada de atividades realizadas pelos interlocutores” (MOTSCH & PASCH, 1987, apud KOCH, 2004a, p. 17).

Vertente Cognitivista: o texto passa a ser considerado resultado de processos mentais. Ainda:

“Texto é originado por uma multiplicidade de operações cognitivas interligadas, “um documento de procedimentos de decisão, seleção e combinação”” (BEAUGRANDE & DRESSLER, 1981, apud KOCH, 2004a, p. 22).

“Texto é o próprio lugar da interação, e os interlocutores sujeitos ativos que _ dialogicamente _ nele se constroem e por ele são construídos” (KOCH, 2006, p. 10), como fonte o sociointeracionismo de Bakhtin.

Além das definições de texto citadas, é de suma importância considerar-se também o **contexto** e sua evolução juntamente com a Linguística Textual, em (KOCH, 2004a): nas análises transfrásticas é visto como co-texto, ou entorno verbal; com a introdução da pragmática engloba a situação comunicativa; e hoje, com os estudos cognitivos em destaque, o contexto constrói a interação e os interlocutores, é o próprio entorno sócio-histórico-cultural, ou seja, abrange o co-texto, a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sócio-político-cultural) e o cognitivo dos interlocutores.

As definições citadas anteriormente fazem-se necessárias para observar-se como o processo de compreensão dos textos evoluiu. Como processar sentido ao que é escrito baseando-se em simples frases, como era feito no início da Linguística? Percebe-se que não é um caminho fácil. Hoje, vendo-se o texto como “lugar de interação” (id. *ibid.*) entre sujeitos, nota-se que a construção de sentido depende de sua organização, pois, o contexto dará respostas a eventuais questionamentos.

A teoria sociointeracionista é a adotada nesta pesquisa para critérios de análise das redações, pois, os textos dos alunos possuem sentido, conforme às condições de produção a que foram expostos, o que lhes falta é organização, para uma adequada construção de sentido.

Quando se fala em texto escrito, é necessário pensar quais mecanismos são responsáveis para que ele seja bem organizado, e quais critérios são suficientes a esta tessitura. A tessitura ou textualidade³ de um texto é a responsável para que um texto seja considerado texto, ou seja, uma rede de relações responsáveis por unir coerência, coesão e completude, num dado contexto a um determinado uso da língua. Textos escritos precisam ser planejados, é necessário cuidado com a organização textual. Deve-se organizar aspectualmente a mensagem para que o interlocutor compreenda o que está sendo transmitido.

Beaugrande & Dressler (1983, apud COSTA VAL, 2006, p. 5) consideram sete critérios suficientes à textualidade de um discurso:

Coerência e coesão que se relacionam com o material conceitual e lingüístico do texto; intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade, que tem a ver com fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo.

Pode-se dizer que a idéia de **coesão** provém dos estudos originados na análise transfrástica, seriam as microestruturas dos textos hoje; e sua importância está na “forma como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se interligam por meio de recursos também lingüísticos de modo a formar um “tecido””. (KOCH, 2004a, p. 35).

A coesão é a responsável pela unidade do texto, construída através de mecanismos gramaticais e lexicais. Posteriormente esse assunto será retomado, no capítulo sobre referenciação.

A **coerência** nasceu dos estudos semânticos, seriam as macroestruturas dos textos hoje; “resulta da configuração que assumem os conceitos e relações subjacentes à superfície textual, é a responsável pelo sentido do texto”. (COSTA VAL, 2006, p. 5)

A coerência de um texto depende de conhecimentos cognitivos por parte do interpretador do texto, semelhantes aos conhecimentos do produtor.

Coerência e coesão relacionam semanticamente os elementos do texto, esta espõe os conceitos no plano lingüístico, aquela os une.

A partir do advento da pragmática, um texto pode ser chamado texto e ter seu sentido visto como tal. Pois, ao tornar-se meio específico da comunicação verbal, percebe-se a existência de uma dada situação, na qual há interlocutores com uma intenção de fazer saber algo e aceitar ou não esse determinado saber. Criam-se os conceitos de situacionalidade, intencionalidade e aceitabilidade.

³ Termo cunhado por Beaugrande & Dressler (1981, apud KOCH, 2004a).

A **intencionalidade** tem a ver com as intenções do produtor ao construir seu discurso. Pode ser informar, convencer, impressionar etc.; ou seja, de acordo com a pretensão do produtor, o texto caminha de determinado modo, visando atingir determinados objetivos.

A **aceitabilidade** tem a ver com as expectativas do receptor ao defrontar-se com o discurso. Espera-se que o texto tenha sentido e traga conhecimentos ao recebedor; ou simplesmente coopera-se⁴ com as intenções de quem o produz.

A **situacionalidade** é o próprio contexto, aquilo que faz o texto ser adequado à situação comunicativa. Um texto é mediado por um mundo real e um mundo construído pelo próprio texto; e sua feitura pelo produtor, juntamente com a interpretação do receptor, dependem de conhecimentos, objetivos, perspectivas de ambas as partes para a produção do sentido, tudo isso se liga indissolivelmente ao contexto⁵.

Hoje, pode-se dizer que a busca por informação cresce em grandes proporções; vive-se a era da informática, que tornou-se sinônimo de conhecimento. A **informatividade** relaciona-se à distribuição de informação no texto e ao nível de previsão ou redundância em que essa informação aparece. Em um texto, é mister que haja um equilíbrio entre informação dada e informação nova. Assunto a ser desenvolvido no capítulo sobre referenciação.

A **intertextualidade**⁶, o dialogismo de Bakhtin, a polifonia⁷ de Ducrot, têm a ver com os modos pelos quais a produção e recepção de um texto dependem de conhecimentos de outros textos por parte de seus interlocutores. Um discurso se constrói ou é percebido como tal em relação a um já-dito do qual faz parte; seu sentido somente é adquirido, muitas vezes, na relação com outros textos, como um discurso anônimo do senso comum.

Porém, alguns estudiosos afirmam que esses critérios não são suficientes à tessitura de um texto e acrescentam: contextualização, como responsável pela ancoragem do texto (MARCUSHI, 1983, apud KOCH, 2004a); consistência, que garante aos enunciados serem verdadeiros; e relevância, garantia de que o texto seja relevante num mesmo tópico discursivo (GIORA, 1985, apud KOCH, 2004a); focalização, concentração dos usuários no momento da interação (KOCH & TRAVAGLIA, 1989, apud KOCH, 2004a); e ainda, o compartilhar de conhecimentos entre os interlocutores para o processamento textual, ou seja, o balanceamento entre o que deve ser explicitado e o que pode ficar implícito para a compreensão de um texto (KOCH, 2004a, 2006).

⁴ Princípio de cooperação, máximas conversacionais de Grice (1975, apud FIORIN, 2004).

⁵ Contexto aqui, visto como saber sociocognitivo (cf. KOCH 2006, p. 60).

⁶ Expressão criada pela semiótica Júlia Kristeva (1963, apud MESERANI, 2002).

⁷ Termo advindo de Bakhtin e desenvolvido por Ducrot (1984, apud KOCH, 1991).

Na presente pesquisa, o foco do estudo e das análises das redações são os mecanismos de referência, manutenção e progressão temática, considerados imprescindíveis e necessários à textualidade, pois atuam na organização do texto. Ferramentas explicitadas no próximo capítulo.

3 REFERENCIAÇÃO, MANUTENÇÃO E PROGRESSÃO TEMÁTICA

*“Quero escrever noções sem o uso abusivo das palavras.
Só me resta ficar nua: nada tenho mais a perder.”
Clarice Lispector.*

Antes de tratar do objeto de estudo propriamente dito é preciso buscar sua origem. Como mecanismo necessário e imprescindível à construção do sentido dos textos e, provavelmente o mais importante de todos, tem-se a coesão. Segundo Koch:

Fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também lingüísticos, formando seqüências veiculadoras de sentido. (2003a, p. 45)

Pode-se dizer que a coesão não se constitui de uma simples junção de períodos ou orações, mas vale-se dela para sua efetiva concretização. Para se processar o sentido de um texto, ou mais precisamente, para sua formação, faz-se necessária a coesão entre os elementos da língua.

Um texto não se efetiva como tal pela simples junção de orações entre si, ou parágrafos entre si, mas, pelas relações de sentido estabelecidas entre os enunciados que o formam.

Koch (2003a) fala em “remissão e seqüenciação” como modalidades de coesão. A remissão é a referência a elementos anteriores e a seqüenciação é a garantia de continuidade de sentido, ambas atuantes na construção do texto. Os elementos responsáveis pela coesão podem ser gramaticais: pronomes, numerais, artigos, advérbios; lexicais: repetição de mesmo item lexical, sinônimos, hiperônimos/hipônimos, nomes genéricos, formas nominais, nominalizações; além de outros de natureza sociocognitivointeracional, também atuantes na produção de sentido e base aos itens referidos.

Koch (2004a) acentua não haver diferenças radicais entre coesão e coerência e que ambas não devem ser consideradas como fenômenos isolados, pois a coesão não se estabelece sozinha entre os elementos da superfície textual; especialmente ao considerar-se fatores de ordem sociocognitivointeracional, é preciso unir coesão/coerência como partes inseparáveis de um todo, tanto na referenciação, quanto na manutenção/progressão temática.

Tanto se confirmam as afirmações acima que Neis (1981) considera elementos fundamentais de uma gramática textual: “coerência microestrutural e coerência macroestrutural”. A coerência macroestrutural⁸ é a coerência propriamente dita, ou estrutura profunda lógico-semântica do texto, “constitui a base tanto para as estruturas sintagmáticas como para os relacionamentos que podem ser estabelecidos entre elas” (NEIS, 1981, p. 36).

A coerência microestrutural de Neis, comumente conhecida coesão, estabelece o encadeamento das partes do texto, ou relações entre as frases e sua seqüência no texto. Neis cita alguns importantes elementos nesse encadeamento: pronominalização, definitivização, substituição lexical, tempos verbais, tematização, articuladores, pressuposições e inferências.

Nesta pesquisa têm-se referenciação, manutenção e progressão temática como objetos de estudo e uma forma de união entre os mecanismos e critérios de coesão/coerência no texto, pois o texto, como já mencionado anteriormente, concretiza-se e realiza-se como discurso, através da união inseparável de ambos os conceitos, atuantes na construção do sentido e melhor visualizados através dos objetos em questão.

Referenciação é considerada como “atividade discursiva” (KOCH, 2004a, 2005a, 2006):

A língua não existe fora dos sujeitos sociais que a falam e fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam suas percepções, seus saberes quer de ordem lingüística, quer de ordem sociocognitiva, ou seja, seus modelos de mundo. Estes, todavia, não são estáticos, (re)constróem-se tanto sincrônica como diacronicamente, dentro das diversas cenas enunciativas, de modo que, no momento em que se passa da língua ao discurso, torna-se necessário invocar conhecimentos _ socialmente compartilhados e discursivamente (re)construídos _ situar-se dentro das contingências históricas, para que se possa proceder aos encaminhamentos discursivos. (KOCH, 2004a, 56-7).

Dessa forma, os referentes são fabricados pela prática social, não são nomes fixos dados a determinados seres, objetos, coisas; mas nomeações dadas a determinados entes, de acordo com a mensagem que se queira transmitir, em determinada situação discursiva. Esses referentes devem ser designados objetos de discurso.

Os “objetos de discurso” não se confundem com os objetos de mundo; aqueles, “são dinâmicos, uma vez introduzidos no texto, podem ser modificados, desativados, reativados, transformados, recategorizados” (KOCH, 2005a), estes, por si somente, não constroem e concretizam a realidade, pelo simples fato de nomear o mundo; ou seja, o significado de um referente vai depender da situação discursiva na qual estiver inserido. Assim, a referência resulta de atividades realizadas pelo produtor do texto ao nomear uma

⁸ Van Dijk (1972) e Schmidt (1978) cunham o termo “intenção de comunicação” (apud NEIS, 1981).

expressão lingüística, ou melhor, ao produzir uma situação referencial discursiva com essa finalidade.

Segundo Koch (2004a, 2005a, 2006), na construção da memória discursiva e seus modelos de texto, existem três estratégias de construção de referentes ou referenciação:

Construção ou ativação: quando se introduz um objeto de discurso, até então não mencionado no texto; esse objeto passa a preencher um endereço cognitivo no modelo de mundo textual e passa a ficar em foco.

Reativação ou manutenção: quando se retoma, através de uma forma referencial, esse mesmo objeto anteriormente ativado na memória discursiva; assim, o objeto continua em foco.

Desfocalização ou desativação: quando se introduz e se coloca em foco um novo objeto de discurso no texto, direcionando a atenção para um outro referente. No entanto, o objeto colocado fora de foco continua tendo seu endereço cognitivo e pode ser ativado/reactivado a qualquer instante, referencial ou inferencialmente.

Há dois tipos de introdução/ativação de referentes textuais: “ativação ancorada e ativação não-ancorada” (KOCH, 2004a, 2006).

Pela construção e introdução de um objeto de discurso totalmente novo no texto, que passará a ocupar um endereço cognitivo na memória discursiva, tem-se uma **ativação não-ancorada**.

Pela introdução de um novo objeto de discurso que pode ser associado ou inferido a elementos presentes no co-texto e/ou contexto sociocognitivo, tem-se a **ativação ancorada**. Existem três casos especiais de ativação ancorada: anáforas indiretas, anáforas associativas e nominalizações/rotulações.

É importante ressaltar, primeiramente, que um texto não se constrói num movimento de progressão linear, no qual soma-se o novo ao dado, mas sim, num movimento oscilante para frente e para trás representado particularmente pela anáfora e catáfora. Esse mecanismo lingüístico através do qual aponta-se ou remete-se a elementos presentes no texto ou detectáveis pela menção a ele; quando a remissão configura-se para trás, denomina-se anáfora, quando configura-se para frente, denomina-se catáfora.

Entre os casos de ativação ancorada destacam-se as **anáforas indiretas**: “caracterizam-se pelo fato de não existir no co-texto um antecedente explícito, mas, sim, um elemento de relação que se pode denominar de âncora e que é decisivo para interpretação” (KOCH, 2006, p. 128); ou seja, em uma configuração discursiva tem-se um anafórico sem antecedente literal explícito, mas que pode ser inferido através de elementos explícitos no co-

texto. Essas anáforas são responsáveis não somente pela inserção de novos objetos de discurso no texto, mas também, por sua retomada, o que garante continuidade referencial a ele; dessa forma atuam referenciando o dado e o novo, ligando partes do texto e garantindo a coerência.

As **anáforas associativas** seriam um tipo especial de anáfora indireta. Exercem as mesmas funções e possuem as mesmas características das indiretas, porém, estabelecem relações meronímicas com o termo antecedente ao qual referem.

As **nominalizações** ou **rotulações** transformam enunciado(s) em objeto(s) de discurso, condensando a informação, muitas vezes difusa no co-texto; efetuam-se por meio de um sintagma nominal, com função de encapsular uma proposição ou proposições precedentes ou subseqüentes no texto.

As principais estratégias de ativação e reativação de referentes no discurso, além das três citadas anteriormente, efetivam-se através de pronomes, expressões nominais definidas ou expressões nominais indefinidas.

Dentre as referidas, além do comumente usado e conhecido na literatura em estudo, objeto de estudo e talvez um dos temas precursores da *Linguística Textual* _ o uso dos “pronomes”; tem-se o uso de expressões nominais. O uso de tais expressões:

Caracterizam-se por operar uma seleção, dentre as diversas propriedades de um referente _ reais, co(n)textualmente determinadas ou intencionalmente atribuídas pelo locutor _ daquela ou daquelas que, em dada situação de interação, são relevantes para o propósito do locutor. (KOCH, 2004a, p. 68).

Portanto, o uso de expressões nominais referenciais promove uma recategorização dos objetos de discurso, processada através da enunciação, conforme o projeto de dizer do enunciador. Essas expressões exercem as seguintes **funções**, de acordo com a pretensão do enunciador do texto, segundo Koch (2004a, 2006):

Ativação/reativação da memória; encapsulamento (sumarização) e rotulação; organização macroestrutural; atualização de conhecimento por meio de retomadas realizadas pelo uso de um hiperônimo; especificação por meio da seqüência hiperônimo/hipônimo; construção de paráfrases anafóricas definicionais e didáticas; introdução de informações novas; orientação argumentativa; categorização metaenunciativa de um ato de enunciação.

A ativação/reativação de expressões nominais na memória contribui simultaneamente com a transmissão tanto de informação dada quanto de informação nova no texto, ao (re)categorizar os objetos de discurso, deixando-os em foco na mente do produtor/interpretador, agindo também na manutenção/progressão temática.

O encapsulamento (sumarização) e rotulação efetuada por nominalizações, conforme expresso anteriormente, condensa informações, muitas vezes difusas no co-texto, ao transformar enunciados em objetos de discurso; elas rotulam uma parte do contexto e estabelecem um novo referente atuando na manutenção/progressão referencial.

A organização macroestrutural por meio de formas nominais promove mudanças ou desvios de tópicos, sem prejudicar a continuidade tópica, enquadrando informações novas nos quadros de informações dadas já veiculadas, cooperando paralelamente com a manutenção/progressão temática.

A atualização de conhecimentos por meio de retomadas realizadas pelo uso de um hiperônimo tende a clarificar os saberes do interpretador do texto, contribuindo na manutenção/progressão temática.

Na especificação por meio da seqüência hiperônimo/hipônimo, termos de um mesmo campo semântico, em que hiperônimo é o gênero e hipônimo a espécie, tem-se a chamada “anáfora especificadora” (KOCH, 2004a, 2006), usada para especificar determinada categoria, e normalmente introduzida por um artigo indefinido; também atuante na manutenção/progressão temática.

A construção de paráfrases definicionais e didáticas auxilia, na maioria das vezes, no esclarecimento de termos técnicos. Há o “definiendum”, termo a ser esclarecido e o “definiens”, a definição. Nas paráfrases definicionais o “definiendum” vem primeiro e o “definiens” depois; nas paráfrases didáticas efetua-se o inverso. Ambas atuam na manutenção/progressão temática.

Para introdução de informações novas, por meio de formas nominais, comumente usam-se novas caracterizações do referente, ou seja, novas informações sobre o referente para melhor caracterizá-lo, através de anáforas nominais definidas ou indefinidas. E por relações de pára-sinonímia, ou seja, uso de sinônimos mais ou menos próximos às definições existentes no co-texto, normalmente introduzidos por demonstrativos. As duas atuam na manutenção/progressão temática.

Para as formas nominais com orientação argumentativa, Koch (2004a, 2005a, 2006) cita especialmente o uso de expressões metafóricas. As metáforas auxiliam na percepção avaliativa do receptor do texto. A importância da argumentação será reiterada no capítulo 5.

Pela categorização metaenunciativa de um ato de enunciação, é possível classificar ações atribuídas ao seu produtor, nomear a utilização da língua através da qual

determinado conteúdo é configurado ou refletir sobre a manifestação da linguagem, própria e de outrem. Essa categorização coopera na manutenção/progressão temática.

Todas essas funções das expressões nominais, citadas anteriormente, e consolidadas através do uso da anáfora, atuam conjuntamente na manutenção/progressão temática do texto e primordialmente na sua construção do sentido, constituindo a base deste trabalho. Assim, segundo Koch:

[...], o locutor pode também, através do uso de uma descrição nominal definida, dar a conhecer ao interlocutor dados que acredita desconhecidos deste, relativamente ao referente textual, com os mais variados propósitos; ou ainda, categorizar, classificar, resumir a informação previamente apresentada de uma certa maneira [...]. (2003a, p. 42).

A manutenção temática faz com que uma mesma e principal idéia seja reiterada no decorrer do texto, pois, com a feitura de uma redação, pretende-se convencer o interlocutor de que a mensagem a ser transmitida é importante; e para isso deve-se ter como foco sempre o mesmo tema.

Para haver manutenção do tema, é preciso que esse seja retomado no decorrer do discurso, ou seja, um mesmo assunto deve ser constantemente “alimentado”. Ao produzir um texto que a cada passo trate de um assunto diferente, corre-se o risco de chegar ao final e não saber do que se tratava.

A língua disponibiliza alguns recursos que atuam para a manutenção temática, e organização do texto, como repetição de itens lexicais, uso de sinônimos, uso de expressões nominais definidas e indefinidas, pronomes, retomadas anafóricas e catafóricas, entre outros.

A progressão temática faz com que um texto caminhe, sem, no entanto, perder o foco da idéia a ser transmitida, ou seja, introduzem-se novos fatos para comprovar o tema em foco e convencer o interlocutor; sem esquecer-se da idéia tematizada.

Para haver progressão do tema, é preciso que novas informações sejam anexadas àquelas já existentes, não, simplesmente repetir o mesmo assunto de modo descaracterizado. Ocorre num movimento contínuo entre dado e novo, ou tema e rema.

O dado ou tema é informação conhecida, comumente chamado de tópico. O novo, ou rema, ou informação nova, como o nome indica, configura-se em um comentário complementar à idéia principal. Dessa forma, novos comentários se agrupam aos tópicos, ou os comentários tornam-se novos tópicos e aguardam novos comentários. Esse movimento oscilante entre tópico e comentário ou tema/rema faz com que o texto progrida.

O bom uso dos mecanismos referenciais, como itens lexicais, itens gramaticais, expressões nominais, anáforas, catáforas, nominalizações, são estratégias adequadas para processamento da manutenção e progressão temática.

É preciso deixar claro que, no presente estudo, têm-se como objeto a referenciação, a manutenção e a progressão temática, como mecanismos e critérios de produção de um texto bem organizado, e não como fatores somente, para uma possível construção dos sentidos do texto; pois, organizar um texto escrito requer um trabalho particular com a língua, e nem sempre um discurso com sentido perante os interlocutores está bem articulado textualmente. A produção de sentido nos textos está relacionada à interação e a conhecimentos sociocognitivos partilhados pelos interlocutores na situação de comunicação; e a produção de discursos bem articulados textualmente, especialmente textos escritos, necessita um trabalho específico com a linguagem e a disposição dessa no papel.

O próximo capítulo é dedicado aos gêneros do discurso e sua importância hoje, como ferramenta fundamental na inserção de quaisquer indivíduos, especialmente estudantes, na vida em sociedade, como cidadãos que conhecem seus direitos e sabem como concretizá-los.

4 A LINGÜÍSTICA TEXTUAL E A REDAÇÃO ESCOLAR

*“Bem antes de servir para comunicar,
a língua serve para viver.”*

Benveniste.

4.1 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS DO DISCURSO

O estudo dos gêneros, nas escolas brasileiras, tornou-se de singular importância, a partir, sobretudo, de sua veiculação nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, em 1998:

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica: o desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (p. 16)

Proposta advinda da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), que somente pode efetivar-se com o aprendizado sobre os gêneros, por parte dos alunos; o que deve ser promovido por todos os professores e especialmente os de língua materna.

A língua materna hoje, vista como fonte primeira de conhecimentos de um sujeito social e através da qual esse mesmo sujeito torna-se tal, por sua inserção na sociedade, efetivada pelo aprimoramento/aperfeiçoamento de seu objeto ao mesmo tempo comum e singular _ o uso adequado da língua _ inserida em um contexto também social, pois o homem em suas relações humanas, somente desempenha bem o seu papel através da assimilação completa dos mecanismos intrínsecos à língua. Essa assimilação efetiva-se mais facilmente pelo aprendizado dos gêneros.

Os gêneros são estudados desde a Antigüidade, quando receberam maior enfoque da Poética. A nomenclatura oscila entre gênero textual e gênero de discurso. A opção

nesta pesquisa é pela segunda, por ser a utilizada por Bakhtin, pai dos renomados estudos desenvolvidos hoje, através de sua teoria dialógica ou interacionista.

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). Em termos práticos, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em termos teóricos, podemos desconhecer inteiramente a sua existência. (BAKHTIN, p. 282)

Segundo Bakhtin, cada ser humano se comunica através dos gêneros, sem ter noção de sua existência, e esse uso e manuseio de formas relativamente estáveis e construídos dos diversos tipos de textos que rodeiam as pessoas, é adquirido de maneira espontânea do mesmo modo como cada uma adquire a língua materna. Os gêneros do discurso organizam o discurso e determinam sua composição.

A definição de gênero de discurso juntamente com sua terminologia ainda não foi solucionada; a obra do referido autor é objeto de estudo de muitos pesquisadores, e justamente por isso, devido a várias traduções de diferentes autores, há muitos pontos obscuros a serem decifrados. Independentemente disso, a questão do gênero merece um “lugar ao sol” nas escolas de hoje, não deve ser tratada como tem sido até o presente, com uma definição estática e sem critérios relevantes, pois é a maior ferramenta de comunicação que a língua disponibiliza a cada ser. É preciso mostrar aos alunos os vários tipos de gêneros e sua adequada função e utilização de acordo com a situação de comunicação, para que os estudantes tornem-se produtores e leitores críticos dos variados tipos existentes, e assim, possam usufruir plenamente do papel de cidadão que é dado a cada um na vida em sociedade.

O estudo dos gêneros deve pautar-se a partir de características estruturais, por exemplo, a relação do aluno com a escrita: para quem se escreve, com qual objetivo, sobre o quê se escreve, quais as condições de produção do texto, qual a função, onde as informações irão circular; não basta apenas nomear um gênero para ter essas informações. Definir sua forma e função são caminhos coerentes a um uso adequado dos gêneros, aí entram sua composição, conteúdo e estilo.

Quando se fala em composição de um gênero, há uma tendência em se misturar conceitos distintos como o que Adam (1992, apud BRONCKART, 1999) chama tipos de seqüência, e Marcuschi (2003) chama tipos textuais, com a própria noção de gênero.

Adam (1992, apud BRONCKART, 1999) teoriza a organização dos textos como baseados em seqüências:

As seqüências são unidades estruturais relativamente autônomas, que integram e organizam macroproposições, que, por sua vez, combinam diversas proposições, podendo a organização linear do texto ser concebida como o produto da combinação e da articulação de diferentes tipos de seqüências. (p. 218)

Para Adam (1992, apud BRONCKART, 1999), as seqüências são modelos abstratos que se concretizam em tipos lingüísticos variados formando os textos. O autor afirma que há cinco tipos de seqüências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal.

A seqüência narrativa caracteriza-se por ser o desenrolar de uma ação dinâmica. No início há um equilíbrio, que é afetado por uma tensão, o que gerará transformações, com as quais chega-se a um novo estado de equilíbrio. Possui cinco fases: situação inicial, complicação, ações, resolução, situação final; que podem ou não ser acrescidas de mais duas fases: avaliação e moral.

A seqüência descritiva inicia-se com a proposição de um tema a ser descrito, posteriormente vários aspectos desse tema são enumerados, para então comparar ou metaforizar esses elementos enumerados a outros. Possui três fases: ancoragem, aspectualização e relacionamento.

A seqüência argumentativa origina-se de uma tese, que é posta em xeque, a partir do surgimento de novos dados, esses justificam ou restringem a tese, para então caminhar-se à conclusão, que pode ser a confirmação da tese anterior, ou surgimento de uma nova tese. Dessa forma, configura-se nas seguintes fases: premissas, apresentação de argumentos, apresentação de contra-argumentos e conclusão.

A seqüência explicativa nasce da necessidade de respostas ou como complemento a um fenômeno aparentemente incontestável; esse fenômeno pode ser um fato natural ou uma ação humana. As respostas ou complementações realizam-se através de agentes que explicam as causas e razões das possíveis contradições; ao final, o fenômeno é reformulado ou enriquecido. Possui quatro fases: constatação inicial, problematização, resolução, conclusão-avaliação.

A seqüência dialogal efetua-se em discursos onde ocorra um diálogo. Possui três fases: abertura (quando os interlocutores entram em contato), transacional (interação verbal propriamente dita), e encerramento (fática como na abertura, porém nessa, há o fim da interação).

Marcuschi (2003) acrescenta aos tipos de textos ou às seqüências de Adam o tipo injuntivo, que visa chamar a atenção do interlocutor com vistas a determinados fins. E afirma que um texto é “tipologicamente heterogêneo (p. 25)”; pois, normalmente em um gênero costumam ocorrer vários tipos textuais.

É possível afirmar, assim, segundo Marcuschi (2003) que os tipos de textos, muitas vezes confundidos com os gêneros, são seqüências definidas por aspectos lexicais,

sintáticos, tempos verbais e relações lógicas; esse construto lingüístico, característico das seqüências, dá vida aos gêneros. Dessa forma, não se pode mais confundir, nem salientar que têm o mesmo significado; noções diversas de temas semelhantes, mas com características próprias e que muitas vezes se concretizam uns nos outros.

Para solidificação deste trabalho e para um melhor entendimento da noção de gênero, é preciso assinalar a definição de texto, discurso e gênero, respectivamente, segundo Beaugrande (1997, apud Marcuschi, 2003), pois os três se complementam e se materializam:

Texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. (p. 24)
 Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. (p. 24)
 Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos. (p. 25)

Portanto, nas palavras do referido autor, o discurso se materializa em textos os quais se materializam nos gêneros.

Um discurso não nasce do acaso, mas de enunciações provenientes de sujeitos no discurso. Pois, aquilo que se diz é dito em resposta a algo pronunciado anteriormente, não no sentido restrito do diálogo convencional, mas num sentido dialógico como uma “atitude responsiva” (BAKHTIN, 2003, p. 297) na qual há sempre uma resposta imediata ou tardia, a favor ou contrária ao tema vinculado em determinado instante; devido a essa atitude são transmitidas, transformadas ou renegadas formações discursivas⁹ vinculadoras dos mais variados fenômenos ocorridos em sociedade.

Quando há uma resposta tardia a um acontecimento discursivo lido ou escrito, esse acontecimento é comumente materializado nos diversos gêneros que circulam em sociedade, pois eles nascem provenientes de determinados objetivos concretizados nos discursos falados ou escritos. Conforme Bakhtin: “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso” (2003, p. 282).

O principal papel dos gêneros do discurso está em sua adequação/funcionalidade determinadas pelo contexto, obedecendo à posição social e à relação de reciprocidade entre os interlocutores do discurso. Assim, um texto torna-se texto e se materializa em discurso especialmente de acordo com as intenções que o produtor da enunciação¹⁰ quer fazer crer ao outro, e esse objetivo sempre se estrutura em “formas relativamente estáveis” (Ibidem, p. 282) de comunicação, denominados gêneros. Conclui-se

⁹ Formações discursivas: expressão cunhada por Foucault (2000, p. 43).

¹⁰ Enunciação: “falar é sempre falar de” (BENVENISTE, 1989, p. 63).

que sem uma utilização adequada da maior ferramenta de comunicação não se pode falar em pleno exercício da cidadania, nem em transmissão objetiva do tema a ser repassado. Na escolha do gênero adequado percebe-se o estilo de quem o utiliza, pelo modo como o dimensiona em determinada situação, numa relação subjetiva estabelecida com seu objeto.

Segundo Bakhtin: “Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva (2003, p. 289)”. Ou seja, todo ser humano interage socialmente com outro ser em determinado contexto, apregoando suas opiniões, seus anseios que podem ou não ir ao encontro com as expectativas de seu interlocutor; da mesma forma, essas opiniões vieram de outras formações discursivas, inseridas em determinada situação e foram repassadas com acréscimos e diminuições, ou melhor, o estilo de quem as repassa, mas sempre um mesmo tema, cortado por interdiscursos vários, de onde vem o fenômeno da polifonia ou dialogismo de Bakhtin.

Uma leitura ou releitura dos variados fenômenos ocorridos em sociedade para uma possível construção de sentidos nos textos faz-se adequadamente pela utilização dessas “formas relativamente estáveis” que são os gêneros do discurso (id. *ibid.*, p. 282).

O gênero redação escolar, objeto de estudo desta pesquisa, deve desempenhar seu papel social. Para tanto, suas condições de produção devem ser consideradas. Os alunos devem saber que esse gênero lhes possibilita posicionamento crítico perante as mais diversas circunstâncias. Antes da produção de seus textos, posicioná-los sobre o quê estão escrevendo, para quem, com qual intenção e onde tais informações irão circular. Dessa forma o gênero redação se justifica como ferramenta de ensino.

O próximo item trata da redação vista como gênero, e sua importância nas escolas brasileiras hoje, tanto que foi escolhida como corpus desta pesquisa.

4.2 A PRÁTICA DE ENSINO DE REDAÇÃO NA ESCOLA BRASILEIRA

A dificuldade de escrever remonta a tempos antigos, é um mal que atormenta grande parte da população, desde as crianças ao iniciarem o processo de alfabetização até os profissionais com diplomas de cursos superiores. Estudantes cursam anos a fio de estudo na escola, com as eternas aulas de redação, gramática, tudo para aprender a escrever, e terminam

seus estudos observando que, na maioria das vezes, muito pouco se aprendeu. Os próprios professores que ministram as aulas também têm grande dificuldade na escrita.

Mas o que fazer para se escrever bem, ou pelo menos produzir um texto que tenha sentido aos possíveis leitores? O que é mesmo um texto?

Esses questionamentos atormentam muitas pessoas. Porém, antes de se iniciar um texto, é preciso pensar: para quem se escreve, com qual intuito, sobre o quê se escreve, quais as condições de produção em que o texto é produzido.

Nem sempre esses questionamentos são levados em consideração nas aulas de redação das escolas brasileiras. A escola afirma trabalhar na promoção de cidadãos atuantes em uma sociedade globalizada, e na formação de leitores e produtores críticos das várias espécies de gêneros de textos. No entanto, observa-se que nem todas as espécies de gênero de texto/discurso são ensinadas. Anos a fio, são repetidas as aulas de redação, mas quando se testa o potencial escrito dos alunos, nota-se que o desempenho deles não é dos mais satisfatórios.

Procura-se, nesta pesquisa, não encontrar culpados para os problemas citados; mas, indicar possíveis soluções, que realmente auxiliem o efetivo aprendizado dos alunos, e uma linguagem comum e acessível a todos os professores, sobre como ministrar aulas compreensíveis sobre produção de textos e que realmente auxiliem na promoção de alunos cientes de seu papel de conhecedores e identificadores das várias espécies de gênero, não somente do analisado neste trabalho.

Os alunos são ensinados a produzir textos que não tenham erros ortográficos e que sejam coerentes e coesos na tessitura; são repassados “macetes” sobre como produzir um texto adequado. Porém, será que existe uma fórmula para se escrever bem? Acredita-se que a leitura dos clássicos da literatura e de outras variadas espécies de gênero auxilie no ato da escrita. Estudando a biografia dos grandes escritores, pode-se perceber que, em sua maioria, todos possuem o hábito da leitura, e alguns afirmam que para se escrever um texto com sentido, é preciso debruçar-se sobre o papel e nele colocar todo o conhecimento de mundo adquirido nas várias leituras feitas. Nota-se, no entanto, que grande parte dos alunos não possui esse hábito; ao produzirem seus textos o fazem com base em conhecimentos adquiridos do senso comum, dos veículos de massa, ou mera repetição, sem critérios, quando ouvem os ensinamentos de seus professores. É o que confirmam as pesquisas de Pernambuco (1993) e Costa Val (2006).

As redações a serem analisadas foram coletadas da única escola de nível médio presente na pequena cidade do interior de Minas. A escola é pública e o governo não auxilia

no aperfeiçoamento dos profissionais da educação; os poucos cursos que são oferecidos gratuitamente ocorrem em centros maiores, e para sua aquisição, os professores devem arcar com despesas de hospedagem, alimentação e transporte. Dessa forma, as aulas são quase sempre uma rotina, sem material adequado e muitas vezes com alunos indisciplinados, pouco interessados em adquirir conhecimento. Somados a esses fatores, crescem os baixos salários, que fazem com que os professores continuem suas aulas tradicionais, sem a tentativa de reciclar e adquirir conhecimento.

Essas constatações justificam esta pesquisa.

A redação precisa cumprir sua função social e isso cabe aos professores de língua materna; mostrar aos alunos a importância desse gênero. Além de contribuir para a formação de cidadãos cientes de sua atuação em sociedade, fará com que eles melhorem sua escrita, função básica da escola na educação de seus estudantes.

Para tentar melhorar o ensino de produção de textos escritos, verificar e explicar como se processa o sentido, serão analisadas as estratégias de referenciação para manutenção e progressão textual, e assim tentar descobrir como os alunos escrevem e por que escrevem como escrevem.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*“Cada texto, nas múltiplas linhas de força desse processo,
é linguagem que a própria área possibilitou,
pela mediação da palavra.”*

Mário Chamie.

5.1 A PROPOSTA DE REDAÇÃO

Foi solicitado aos alunos de duas turmas do terceiro ano noturno do ensino médio, da Escola Estadual “Dr. Lauro Corrêa do Amaral”, da cidade de Guapé, estado de Minas Gerais, que fizessem uma redação sobre a situação do país, abrangendo os aspectos sócio-político-econômicos.

A conjuntura histórica do país era a seguinte: o atual presidente da República é o senhor Luís Inácio Lula da Silva, e o governador de Minas Gerais é o senhor Aécio Neves. O país desde há muito vem passando por enormes crises políticas e escândalos relacionados aos vários governos que se sucedem no poder, não somente ao do atual presidente que à época da coleta das redações acabara de ser reeleito.

A população em sua maioria não se sente satisfeita com os recursos sociais disponibilizados pelo governo. A “vox populi” demonstra que o povo clama por melhores condições de acesso à saúde e educação, a condições mínimas para que todas as pessoas possam ter um trabalho que seja digno e supra o sustento da família e também por menos violência. Ou seja, a população anseia por um governo que proporcione recursos necessários e suficientes à dignidade da pessoa humana.

Há muitos escândalos de variada nomenclatura, referentes a desvios de verbas públicas, verbas essas desviadas pelos próprios representantes do governo. Os responsáveis pela apuração dos fatos e punição aos culpados, na maioria das vezes encerram o assunto, sem cumprir as respectivas obrigações.

O país continua sendo grande exportador agroindustrial; o setor de indústrias tem se desenvolvido bastante, ocorrendo inclusive a auto-suficiência em petróleo; há um superávit da balança comercial; a dívida externa e a inflação estão controladas; há um aumento do número de empregos formais, gerado pela política econômica.

5.2 A COLETA DAS REDAÇÕES

No mês de novembro de 2006, foram coletadas trinta redações de duas turmas de alunos do turno noturno, cursantes da terceira série do ensino médio, da Escola Estadual “Dr. Lauro Corrêa do Amaral”, de Guapé, Minas Gerais.

O tema foi “a situação do país”, abrangendo os aspectos sócio-político-econômicos. Como preparação para a redação, foi sugerido o assunto para debate, ou seja, primeiramente, houve um diálogo com as turmas sobre como estava o país, como os alunos o viam, o que esperavam dele, como a política e a economia influenciam a vida dos cidadãos. Os alunos expressaram seus pontos de vista, a professora fez algumas considerações, sem, no entanto, deixar que sua opinião preponderasse sobre as demais, fez uma espécie de síntese dos problemas que mais atingem os brasileiros, segundo a opinião dos próprios alunos.

Em seguida, solicitou aos alunos que escrevessem a redação expondo suas opiniões sobre o tema comentado, disse-lhes que poderiam argumentar acerca dos assuntos discutidos ou poderiam veicular suas próprias experiências de vida acerca do assunto. Reiterou também, que, ao final, as redações fossem lidas pelos próprios alunos, em silêncio, para averiguarem se o que haviam escrito tinha sentido, e se estava bem estruturado na opinião deles. A redação fora escrita para professora corrigir, como uma atividade comum ao cotidiano dos estudantes, o que é feito toda semana, nas aulas de redação.

É conveniente esclarecer que a professora ministrou aulas de redação às turmas referidas durante todo ano de 2006, e sempre procedeu da maneira citada acima, nas propostas de redações anteriores. Agindo dessa forma, a professora imaginou contribuir não somente na formação de alunos escritores, nesse gênero escrito, mas também, na formação de cidadãos críticos e cientes de seus papéis na vida em sociedade.

Os alunos já haviam sido ensinados anteriormente, pela referida professora, sobre como produzir uma redação, por que o ensino de tal gênero, qual a sua importância, quais critérios são utilizados na correção desse gênero, o que fazer para que um texto esteja

bem organizado; e haviam sido alertados sobre a importância da leitura de jornais, revistas, livros literários, para produção de redações, e para aprimoramento de uma visão crítica acerca dos fatos e acontecimentos da vida social, em todas as esferas.

5.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Nesta parte do trabalho são expostos os métodos através dos quais as redações serão analisadas: referenciação, manutenção, progressão temática

Referenciação é considerada como “atividade discursiva” (KOCH, 2004a, 2005a, 2006):

O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material lingüístico que tem a sua disposição e procede a escolhas significativas para representar estados de coisas, de modo condizente com a sua proposta de sentido [...], são escolhas do sujeito em interação com outros sujeitos, em função de um querer-dizer (KOCH, 2006, p. 124).

Dessa forma, pode-se dizer que a referenciação constitui-se em uma atividade com função argumentativa, tendo em vista as escolhas feitas pelos interlocutores na construção e processamento do discurso, pois, conforme já citado por Van Dijk e Schmidt, todo projeto de dizer constitui-se numa “intenção de comunicação”, que é a base a toda atividade discursiva.

Quando se diz “intenção de comunicação”, sabe-se que há um projeto de dizer; e para concretização desse projeto é necessário recorrer a determinados mecanismos disponibilizados pela língua e escolher o gênero adequado para concretização da intenção.

Na presente pesquisa, o gênero em estudo são redações de alunos, vistas como gênero, pois enquadram-se perfeitamente na teoria das “formas relativamente estáveis” de Bakhtin. Os mecanismos para análise do corpus são referenciação, manutenção, progressão temática com função argumentativa, porque há um querer-dizer _ uma intenção.

No gênero analisado, a escolha dos referentes na/para formação discursiva e o caminhar do texto se processam por meio dessa orientação argumentativa, pois, segundo Koch (2004b):

[...] o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso _ ação verbal dotada de intencionalidade _ tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ato de

argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato lingüístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. (p. 17)

Essa argumentação ou ideologia opera sobre as escolhas das palavras na materialização do discurso, ou seja, escolha dos próprios referentes e, dessa forma, faz com que o locutor se torne/sinta sujeito na/pela língua, assim dono do discurso.

O produtor do texto ao empreender sua tessitura já começa a pensar/selecionar com quais argumentos irá processá-la, que caminho percorrer, qual o referente adequado na/para determinada situação, como convencer o interpretador de que sua idéia é interessante ou pelo menos, fazer com que ela seja compreendida. Toda essa caminhada somente se efetiva por meio da argumentação.

A argumentação está inscrita no uso da linguagem, adota-se a posição de que a argumentação constitui atividade estruturante de todo e qualquer discurso, já que a progressão deste se dá, justamente, por meio das articulações argumentativas, de modo que se deve considerar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem um texto como fator básico não só de coesão mas principalmente de coerência textual. (KOCH, 2004b, p. 21)

Percebe-se que a argumentação é parte dos textos e não há como desconsiderar sua análise. A mais simples enunciação ou a tessitura de um discurso requer seleção e ordenação de argumentos. O caminhar do texto, a manutenção do objeto em foco, processam-se pela escolha dos referentes, os quais seguem uma linha argumentativa de quem produz o texto, com o intuito de convencer o interlocutor do provável sentido que deve ser dado àquela mensagem.

Dessa forma, as redações serão analisadas focando referenciação, manutenção, progressão temática com função argumentativa, pois, a (re)criação de objetos de discurso na produção dos textos, para sua organização e construção do sentido obedece a escolhas argumentativas operadas por seu produtor. Portanto:

A escrita deixará de ser assim um objeto em si, desprovido de qualquer elo, para ser o produto de toda uma série de componentes, cada um deles sendo objeto de preparação específica. Esses componentes poderão ser, em seguida, recombinaados no conjunto organizado de uma mensagem autêntica, levando-se em conta todas as variáveis de produção do texto. (VIGNER, 2002, p. 120)

A preparação e organização dos componentes é argumentativa e é a responsável pela concretização do discurso. Enfim, passa-se no capítulo seguinte às análises.

6 ANÁLISE DAS REDAÇÕES

“Falo somente com o que falo: com as mesmas vinte palavras girando ao redor do sol que as limpa do que não é faca.”
João Cabral de Melo Neto.

6.1 ANÁLISE QUALITATIVA

Primeiramente será feita uma análise por inteiro de cada uma das redações, para se detectarem os problemas ocorridos ou o sucesso no uso adequado das estratégias de referenciação para manutenção e progressão temática. Far-se-á uma análise integral, pois, o uso adequado ou inadequado de cada uma das estratégias, em separado, não se mostrou suficiente à análise do corpus, visto, a utilização de referentes na manutenção e progressão temática ser de fundamental importância na configuração da tessitura dos textos, atuando como um todo, generalizado, conforme já explicitado em capítulos anteriores. E também, condizente com o que será visualizado, a falta do quesito manutenção, quando ocorrido, gera problemas na progressão dos textos, ou vice-versa; conseqüentemente a ocorrência de um não é garantia do outro. Dessa forma, é mister que haja os dois fenômenos atuantes ao mesmo tempo, e então, analisados conjuntamente; daí a opção por uma visão global do corpus.

REDAÇÃO 1

Politicagem

O país hoje está em grande dificuldade quase em estado de calamidade. Ele está precisando de políticos honestos e batalhadores que saibam dar volta por cima e acabar com os mensalões.

Pessoas que começaram do nada sentiram na pele o quanto foram pessoas sofridas, sofreram discriminação racial e social, quem sabe poderiam sacudir a poeira e acordar novamente nosso país governando honestamente sem nenhuma falcatrua e mais consciência.

Nosso país está doente, com presidente, governadores, deputados... infectados com o vírus da corrupção, precisamos imediatamente encontrar um antídoto contra estes corruptos, mas de que espécie, não sabemos o que está verdadeiramente sem nenhum vírus. O que e como fazer?

Afasta-los do cargo seria uma solução?

Logo logo os cidadãos perdem a memória e os elegem novamente e dizem que eles foram formidáveis fizeram grandes obras aqui, ali, quem sabe, assim nosso país possa se encuralar mais ou voltar a progredir? Eh!... Coitados! Os brasileiros são de memória curta precisam de um ativador, para que suas memórias sejam mais nítidas.

Enquanto isto os corruptos brigam, exibem vôos e viagens internacionais e os desmemoriados padecem com pequenas migalhas, este é o retrato do nosso país e de nós brasileiros.

I N A e S.

A aluna inicia o texto com o “lugar comum” de que “o país está em grande dificuldade, quase em estado de calamidade, precisando de políticos honestos”, e prossegue afirmando relatar um fato atual e do conhecimento público: “os mensalões”.

No primeiro parágrafo, expõe o tema do texto pela introdução do referente “país”, que é retomado, logo em seguida, pelo item gramatical “ele”, dando continuidade ao tópico em destaque. Ativa o referente “políticos honestos” para completar o sentido do que “seria a solução” para os problemas do país, gerando progressão ao tema. Através do pronome relativo “que” esclarece a função do novo referente.

No segundo parágrafo introduz o referente “pessoas”, sem deixar claro quem seriam essas pessoas, e reativa pela repetição do mesmo item lexical, sem, contudo, trazer progressão ao texto. Ativa o sintagma nominal “poeira” e reativa por sinonímia a idéia de que deveriam dar a volta por cima, sem esclarecer quem e em relação a quê. Baseando-se em um texto como lugar de interação entre produtor/leitor e que esses mutuamente constroem o

sentido do texto (Koch, 2006), é necessário um grande esforço por parte do receptor para situar essas “pessoas” referidas como sendo os próprios políticos. Escreve que essas “pessoas” “sofreram discriminação racial e social” e que para governarem o país bem, deveriam libertar-se dessa discriminação “sacudir a poeira”, pois assim, é possível “acordar novamente nosso país governando honestamente”. A aluna introduz novos referentes sem, no entanto, fazer com que o texto caminhe, por falta de novas informações, predicções, designações etc..

No terceiro parágrafo, prossegue com o tópico anterior relatando que “o país está doente”, pois, “os políticos estão infectados”; reativa o tema do texto com o item lexical “corrupção”, sendo esse o motivo da doença do país e o vírus com o qual os políticos estão infectados. Faz o tema progredir por anáfora associativa, através do item lexical “antídoto”, como cura para os doentes; porém, não encontra a solução, nem para o país, nem para o texto, pois mistura cura/doença com quem está saudável/doente ao final do parágrafo.

Posteriormente faz um questionamento “afastá-los do cargo?”, sem especificar se os doentes ou aqueles sem nenhum vírus.

Ativa o nome “cidadãos”, para colocá-los como responsáveis pela eleição dos políticos; é necessária uma forte interação produtor/leitor para processar o significado de que o artigo “os”, remeta por anáfora aos políticos mencionados. Os verbos “dizem, fizeram”, conjugados na terceira pessoa do plural, indeterminam o autor do fato, pois não deixam claro o sujeito da ação; pelos conhecimentos sociocognitivos ativados por parte do interpretador do texto, que coopera com o produtor, observa-se serem sujeitos diferentes os autores das ações. Prossegue dizendo que através da escolha “dos cidadãos” o “país se encurrala mais ou volta a progredir”, ao fazer essa afirmação entra em contradição com toda a temática do texto. Finaliza a idéia com a situação discursiva referencial de que “os brasileiros são de memória curta”, progredindo anaforicamente a decisão dos “cidadãos”.

Termina o texto com as expressões nominais definidas “os corruptos” e “os desmemoriados”, usados metaforicamente para simbolizar os políticos e os brasileiros de memória curta, respectivamente; como sendo “o retrato do país e dos brasileiros”.

A aluna mostrou a dificuldade que o país está atravessando, porém, não explicitou o que se propôs no início do texto “políticos darem a volta por cima”, seria se livrarem do preconceito da discriminação racial e social? E “acabar com os mensalões”, ela não citou nada referente ao termo, aliás, nem explicou seu significado.

Observa-se que a aluna tem conceitos vagos sobre a situação do país; fatos sobre que ouviu falar por intermédio dos veículos de comunicação de massa ou do senso comum, tendo dificuldade em expressar-se com clareza e objetividade, não articulando bem o uso dos vários recursos de referência para manter a idéia central do texto e fazer com que esse progrida.

REDAÇÃO 2

Corrupção e pobreza

A corrupção e a má administração são as principais causas da pobreza em que muitos brasileiros vivem.

O bolsa-família é um bom programa de assistência aos carentes, mas é mal gerenciado.

A falta de fiscalização faz com que várias famílias que realmente necessitam fiquem sem receber esse recurso, enquanto outras que não precisam recebem sem ter direito.

A impunidade aumenta a desconfiança de que só os pobres vão para a cadeia.

Enquanto milhões de reais são desperdiçados em obras que ficam inacabadas por falta de competência dos que administram, muitos não tem um salário mínimo para que possam sobreviver.

Contando também ladrões de dinheiro público que aplicam golpes na previdência social, desviam verbas de hospitais e até da merenda escolar.

Para haver uma melhor distribuição de renda, primeiramente é preciso punir rigorosamente todos que praticam atos que prejudicam a população, independente de quem seja e que cargo ocupe.

Só assim poderemos distribuir melhor os recursos e diminuir a diferença que separa ricos e pobres.

E G de S.

O texto inicia-se com a exposição do tema “corrupção e má administração”, e sua consequência “pobreza”. A seguir, parágrafo por parágrafo, o aluno vai numerando fatores que colaboram para a pobreza da população, por meio de anáforas indiretas: “falta de fiscalização”, “impunidade”, “milhões de reais são desperdiçados”, “falta de competência dos que administram”, “ladrões de dinheiro público”. As anáforas indiretas usadas pelo aluno e representadas por meio de expressões nominais têm forte orientação argumentativa, mantêm o tema em foco e ao mesmo tempo geram progressão ao texto.

Ao final, quando expõe como solução ao problema da distribuição de renda, punição a “todos que praticam atos que prejudicam a população”, através do rótulo “atos”, engloba toda a situação referencial discursiva dos parágrafos anteriores. Dessa forma, com a “distribuição de renda” soluciona a “pobreza”, consequência do tema em foco, e, contribui com a progressão do texto.

O aluno possui um bom conhecimento dos problemas que afetam o país, os expõe com clareza, utiliza corretamente os mecanismos referenciais que processam o já dito e

trazem o novo na produção do sentido, para que o texto possa reiterar o tema e promover perspectivas complementares ao que é de domínio público, fazendo o texto progredir.

REDAÇÃO 3

Brasil

A situação do Brasil hoje em dia não é das melhores, o sistema de saúde não é bom o suficiente para atender a demanda de pessoas doentes. Há também a política que em nosso país está uma vergonha, é político levando dinheiro na cueca, é mensalão.

A violência cada dia que passa aumenta ainda mais.

Mas existem coisas boas também, em nossa cidade a vida é boa, não tem muita violência, é uma cidade calma tranqüila, enfim aqui se tem uma vida ótima.

R.

O aluno inicia o texto falando sobre “a situação do Brasil” _ tema, mas não esclarece qual situação. Posteriormente enumera vários itens sobre essa possível situação, ativados por expressões nominais definidas: “o sistema de saúde”, “a política”, “a violência”, sem, no entanto, esclarecê-los; citados no primeiro e segundo parágrafos, não havendo separação entre o que é introdução e o que é desenvolvimento.

No último parágrafo finaliza, entrando em contradição com o tema, ao afirmar que “existem coisas boas também”: “em nossa cidade a vida é boa, não tem muita violência”, baseando-se apenas no exemplo da cidade onde reside (pequena e pacata cidade do interior mineiro).

A produção do texto é feita sem critérios de seleção e ordem de colocação dos argumentos, o produtor expõe frases soltas, do domínio público, transmitidas de boca em boca “o país está uma vergonha, dinheiro na cueca, mensalão”, sem explicar quem, como, onde, ou seja, a importância desses fatos e para que servem. Não liga as idéias umas com as outras, não havendo coesão, pois não há utilização de qualquer referente coesivo para unir o texto. A coerência somente é processada a partir da “boa vontade” do receptor, na leitura, em interagir com o dito e então processar um possível sentido ao texto; assim, não há um uso adequado das estratégias de ativação/reactivação de referentes. Somente na primeira parte da redação há manutenção temática, cuja ocorrência é prejudicada no último parágrafo; dessa forma, não contribuindo com a manutenção nem progressão temática do texto.

REDAÇÃO 4

Sistema Social Brasileiro

O Brasil está em um bom momento, questão de crise não temos quase ninguém está passando fome, em questão de moradia o preço dos materiais de construção abaixou 50%, por exemplo o cimento que custava R\$ 22,50 está custando agora R\$ 10,50 por isso que bastante gente tem sua casa própria.

Agora se o governo brasileiro não ajuda os agricultores podemos entrar em crise de alimento, porque eles os agricultores estão gastando muito e o governo não paga o preço que eles querem e para eles não perderem a mercadoria eles vendem o preço baixo, e no dia para pagar as sementes que compra, os adubos que jogam, o petróleo que gasta para a plantação, etc...

O Brasil passa pela a crise que todo brasileiro reclama é do preço do petróleo, a gasolina em alguns anos atrás custava R\$ 0,50 agora custa R\$ 2,58 o álcool custava R\$ 0,10 agora custa R\$ 2,14 isto é um absurdo este preço altíssimo, que bastante gente que tem carro agora deixa o carro parado por causa que não tem dinheiro para abastecer, isto é um fator principal que tem que mudar.

Um grande fator que para mim esta bom é a saúde, que agora temos remédios de graça, exames de graça, cirurgias de graça, muitas coisas para a saúde brasileira é de graça.

P G V.

O tema da redação é a situação do país. O aluno inicia seu texto afirmando que “o Brasil está em um bom momento”, não há crise, pois: “quase ninguém está passando fome” e o preço do cimento baixou, então “bastante gente tem sua casa própria”. Como afirmar que o país está bem e que não há crises, baseando-se no preço de um saco de cimento. Será que o país para estar realmente bem, basta apenas que um produto cujo consumo não é feito por todos os brasileiros esteja com um bom preço, e, mesmo aquelas pessoas que compram cimento para construir suas casas, não necessitam somente desse produto para a construção. É sabido que problemas referentes à habitação não se restringem ao preço do cimento. E a questão da fome é um problema grave que atinge muitos brasileiros. Entretanto, ativa a expressão nominal “moradia”, que é retomada por anáfora associativa “materiais de construção”, “cimento”, “casa própria”, atuando na manutenção e na progressão temática.

No segundo parágrafo fala sobre a agricultura, ativa o referente “agricultores”, para dizer que eles precisam da ajuda do governo, e, por meio de anáforas associativas: “alimento”, “sementes”, “adubos”, e anáfora indireta: “petróleo”, mantém o referente em foco, atuando na manutenção e na progressão temática; no entanto, reativa quatro vezes

seguidas, pelo uso do pronome gramatical “eles”, o mesmo referente “agricultores”, desnecessariamente.

No terceiro parágrafo entra em contradição com o tema do texto, ao afirmar que “o Brasil passa pela a crise que todo brasileiro reclama é do preço do petróleo”, pois, no primeiro parágrafo afirmou: “o Brasil está em um bom momento, questão de crise não temos”. Reativa a expressão nominal “petróleo” e em seguida, por anáfora associativa, através do lexema “carro”, faz o item progredir.

Ao final, argumenta a favor de uma nova expressão nominal “saúde”, e por anáforas associativas: “remédios”, “exames”, “cirurgias”, faz o texto progredir; entretanto, fala da “saúde”, sem dizer de quem, pois, pelos itens que enumera como sendo gratuitos, o leitor/interpretador infere que seja com as pessoas vinculadas ao meio do produtor do texto, visto o sistema de saúde brasileiro não estar em boa situação.

Ao analisar o texto, observa-se que o aluno utiliza-se dos referentes com intensa orientação argumentativa, faz um jogo entre o que está bom e o que está ruim no país. Ativa/reactiva/desfocaliza referentes para comprovar seus argumentos, promovendo a manutenção/progressão temática. Porém, em resposta a uma análise da situação do país, percebe-se não haver muita coerência em sua tessitura, pois a realidade brasileira não se configura dessa forma, não contribuindo para uma coerente construção do sentido.

REDAÇÃO 5

O que para melhorar nosso país

Vendo o percentual de crescimento de nosso país a cada ano que passa, não é nada mais do que podíamos esperar. Crises políticas, a corrupção quase que tomou conta, mas vendo como pessoas competentes acharam o ninho dos corruptos.

Verbas desviadas, promessas de melhorias em geral. Hospitais, pronto socorros, rodovias, o que vemos na verdade uma vergonha. Filas de espera em hospitais, pronto socorros, aparelhos quase todos danificados, o caos quase tomando conta. Rodovias, grandes partes esburacadas, danificadas na espera de melhorias. O que esta acontecendo com nosso país?

Mas devidos esses acontecimentos esperamos por melhora, novas propostas de governo já estão lançadas, o governo com certeza presencia esses acontecimentos e já tenta amenizar tudo isso. Torcemos por melhora urgente para que possamos ter um país decente conforme merecemos, e punições severas para políticos corruptos que desviam verbas para si mesmos e deixam de cumprir o que prometem deixando para trás o que deviam fazer.

E de O S.

O aluno inicia o texto falando sobre o crescimento do país, relata “crises políticas, corrupção”, como fatos “esperados”, porém, é preciso inferir que o crescimento sobre o qual ele fala é o econômico e que esse estaria em elipse na frase inicial. Após o uso da conjunção “mas”, ativa o item lexical “pessoas competentes”, todavia, sem estabelecer relação com a expressão enunciada anteriormente.

Prossegue, no segundo parágrafo, com a situação discursiva referencial “verbas desviadas, promessas...”, que por anáfora indireta remetem às “crises políticas”. Em seguida, ativa as expressões nominais: “hospitais”, “pronto socorros”, “rodovias”, e os repete, sem acrescentar informação nova ao texto. Ao final faz um questionamento sobre “o que acontece no país”.

No parágrafo seguinte, não responde o questionamento e utiliza a conjunção adversativa “mas” incorretamente, pois, como esperar melhorias “devidos esses acontecimentos”, considerados ruins. Através do uso do pronome anafórico “esses”, sumariza as informações precedentes, gerando progressão ao texto, mas também, uma ambigüidade, ao afirmar que “devidos esses acontecimentos” o governo resolverá a situação, contrariamente ao afirmado no início do texto: “não é nada mais do que podemos esperar”. Afirma “torcer por

melhorias” e, por catáfora, alega obter tais melhorias pelas “novas propostas do governo”, sem esclarecer quais e por que “merecemos”. Reativa o item lexical “punições severas” a “políticos corruptos”; é preciso cooperar com a produção de sentido do texto e inferir que essa idéia final seria a solução para “as crises políticas” e seriam “as propostas do governo”.

O aluno utiliza-se de conectores para garantir coesão ao texto, mas sem observar sua adequação para produção do sentido, o que gera, muitas vezes, incoerência com a idéia que deseja expressar, não havendo manutenção nem progressão temática.

REDAÇÃO 6

A situação de nosso país

É certo que nosso país está com muitas coisas erradas. Os nossos governantes não passam aquela segurança que estamos esperando ter.

Em todos os sentidos, da segurança da educação, do trabalho, da saúde, mas tem muita coisa errada, por exemplo na saúde está cada vez mais difícil a gente ter um bom atendimento, se você tem algum tipo de exame para fazer, as vezes aqui na cidade você não tem como fazer e precisa marcar em outra cidade, e fica na espera até 6 meses para conseguir fazer o exame, ou então tem que pagar para fazer o exame particular, e nem sempre as pessoas tem dinheiro sobrando.

No exemplo de trabalho.

tem muita gente sem emprego, e está cada vez mais difícil trabalhar porque o mercado de trabalho exige muita experiência, estudo, jovem e principalmente uma boa aparência.

A educação por exemplo.

na educação está tendo um bom desenvolvimento professores qualificados com um bom desempenho o problema são os alunos de hoje que não querem saber de nada vem na escola para brincar fazer gracinha e nem sempre quer vencer para no futuro ter um bom emprego.

A segurança existe dentro da cadeia porque fora dela a coisa ta feia os criminosos tem muita mordomia em nossa cidade graças a Deus é muito tranqüila, mas não muito longe daqui e muito perigoso acontecem muitos assaltos assassinatos a policia não conseguem combater o trafico e a criminalidade.

Sem falar de nosso políticos que está uma vergonha.

S T S de P.

O texto é iniciado com a frase: no país há “muitas coisas erradas”. Em seguida a aluna vai numerando, no decorrer dos parágrafos, alguns argumentos. O tema é a falta de segurança por culpa dos governantes.

No segundo parágrafo, o tema “segurança” é retomado pelo uso do mesmo sinônimo, acrescido de outras nominalizações “segurança da educação, do trabalho, da saúde”, que a aluna toma como partes unidas ao tema, sendo que, na verdade, cada um dos nomes seria um referente à parte da mesma situação discursiva. Faz uso do item gramatical “mas”, sem contudo estabelecer uma idéia de adversidade. Faz o texto progredir citando o exemplo da saúde, que é retomado por anáfora associativa: “exame”, para representar a idéia expressa; no entanto, repete duas vezes o mesmo lexema, desnecessariamente.

Ao falar sobre o mercado de trabalho, explica com clareza porque há tantas pessoas sem serviço; utilizando corretamente os mecanismos referenciais, quando cita o item gramatical “e” e os nomes “estudo, experiência, boa aparência” por anáfora indireta.

No parágrafo sobre a educação, afirma: “educação está tendo um bom desenvolvimento”, baseando-se apenas em “professores qualificados com um bom desempenho”, e culpa “alunos de hoje que não querem saber de nada” por eventuais problemas, sem levar em consideração o sistema educacional brasileiro. No entanto, utiliza corretamente os mecanismos textuais de referenciação, através de anáforas associativas “professores qualificados”, “alunos de hoje”, “vem na escola” ao argumento do tópico em desenvolvimento “educação”; entretanto, no início do parágrafo repete, desnecessariamente, o mesmo referente.

Quando descreve a segurança propriamente dita, faz uma ironia, ao relatar: “a segurança existe dentro da cadeia porque fora dela a coisa ta feia”. Utiliza os mecanismos referenciais com precisão, ao retomar por anáfora associativa, o tópico através da expressão nominal “criminosos”, e esse, por relação de consequência “assaltos”, “assacinos”, “polícia”, “tráfico”, “criminalidade”.

No último parágrafo, termina o texto com uma ambigüidade, quando diz “sem falar de nossos políticos que está uma vergonha”; pois pode entender-se que os papéis desempenhados pelos políticos são vergonhosos, ou a situação a que os mesmos expõem a população brasileira é de sentir vergonha. Pela cumplicidade do leitor/interpretador em cooperar com o sentido do texto, e pelos argumentos elencados anteriormente, a aluna retrata a segunda situação discursiva, pois, o que está sendo relatado é a situação em que se encontra cada um dos brasileiros.

A aluna tem boa noção da utilização dos mecanismos de referenciação para garantir sentido ao texto, manter o tema em foco e gerar progressão temática; o problema é ser muito repetitiva, quando diz três vezes “por exemplo”, “segurança”, “exame”; imagina-se que escreva à medida que as idéias surjam e não leia o texto após terminada a tarefa.

REDAÇÃO 7

Brasil

Em nosso país a desigualdade está cada vez maior, a cada quatro anos renovamos a esperança de melhores condições de vida, sonhamos com a redução da desigualdade. A desigualdade está relacionada a má administração dos governantes que prometem maravilhas, mas não coloca-a em prática.

Por outro lado a desigualdade aumenta muito com a falta de concentração da população que arruma muito filhos, esses filhos não terá oportunidade de se formar e muitos deles acabam na marginalidade aumentando o índice de violência.

Para que no futuro a desigualdade diminua é preciso de uma política que administre toda as áreas visando a geração de emprego e produção, acabar com a corrupção distribua melhor a renda.

Comparando a situação do Brasil nas últimas décadas, melhorou muito, mas é preciso acelerar as mudanças, investir em novas tecnologia e facilitar o acesso da população mais carênte a elas.

S A B.

O texto é iniciado com o tema posto em cena “a desigualdade está cada vez maior”, logo em seguida, reativa o mesmo referente pela repetição do mesmo item lexical, por duas vezes.

Para gerar progressão ao tema, coloca como possíveis causas: “má administração dos governantes” e “falta de concentração da população”. Como consequência da segunda causa, ativa o referente “muitos filhos”, que é rotulado, em seguida, pelo anafórico gramatical “esses”, ao qual acrescenta “acabam na marginalidade aumentando o índice de violência”, sem estabelecer relação com o tema do texto “a desigualdade está cada vez maior”; assim, não atuando para que o texto progrida, pois, a desigualdade social não se comprova como realidade nacional em virtude da falta de conscientização da população brasileira.

Como solução ao problema que é o tema do texto sugere “uma política que administre todas as áreas”, sem especificar quais são “todas”. Contradiz-se em seguida, ao afirmar que o Brasil “melhorou muito”; e pela conjunção adversativa “mas”, ativa o referente “mudanças”, que é retomado por anáfora indireta com a situação referencial discursiva “investir em novas tecnologia e facilitar o acesso da população mais carênte a elas”.

O aluno acredita delinear a situação do país, porém, não reflete sobre as observações que expõe, não há ligação entre as idéias de um parágrafo e outro, as frases estão

soltas, não tem domínio sobre os mecanismos de referência, usados para gerar coerência ao texto e fazê-lo caminhar.

REDAÇÃO 8

A situação de nosso país

Brasil país belo maravilhoso, mas corrupto e mau governado.

O Brasil desde sua democratização até hoje, não conseguiu ser o que realmente tem potencial de se tornar.

Devido a uma sucessão de maus governantes, nosso país não consegue ser realmente bom, as condições da população não é boa, e a corrupção só cresce, assim os ricos ficam mais ricos e os pobres mais pobres

Alguns governantes até tentam acabar com a corrupção, mas quando chegam ao poder em pouco tempo a máfia do governo o corrompe, e todo o bom senso, se acaba. e tudo se transforma em ladroagem e corrupção, toda essa máfia tem de acabar, e muita coisa tem a ser feita em nosso país, mas sozinhos não podemos fazer nada, mas, unidos podemos melhorar nosso país.

É dever de todos nos lutar com garra, e vontade, e um dia tudo será finalmente melhor, e nosso país chegara a ser menos desigual, e mais justo, e assim o Brasil chegara a ser realmente belo e maravilhoso, essa mudanças só depende de nos.

E E.

O texto inicia-se com o “chavão” sobre o Brasil: “país belo maravilhoso, mas corrupto e mal governado”. A seguir, o aluno relata por ativação da expressão nominal “democratização”, que o país “não conseguiu ser o que realmente tem potencial de se tornar”.

No terceiro parágrafo refere-se ao tema por sinonímia “sucessão de maus governantes”, e também como causa de “o país não consegue ser realmente bom”. Acrescenta a argumentação, com as expressões nominais definidas “as condições da população não é boa”, “a corrupção só cresce”, como causas de “os ricos ficam mais ricos e os pobres mais pobres”. Quais ricos?, quais pobres?, a população, os governantes? Cooperando com o sentido do texto, imagina-se que sejam classes não presentes no enunciado, em elipse.

No quarto parágrafo, retoma o referente “governantes”, com o uso do mesmo item lexical, porém, para fazer considerações sobre um nome ainda não citado “alguns governantes até [...] a máfia do governo o corrompe”. Por anáfora indireta introduz “máfia”, para fazer menção aos “maus governantes”, como corruptores dos “governantes” a serem corrompidos, ativados anteriormente, gerando confusão no texto. Confusão essa acrescida pela reativação do mesmo item lexical “máfia”, que agora engloba e rotula todas as espécies de governantes citadas anteriormente “toda essa máfia tem de acabar”. A seguir, afirma que

“muita coisa tem a ser feita em nosso país”, sem explicar quais “coisas” e para quê; e que para isso ocorrer é suficiente “unidos podemos melhorar nosso país”, sem esclarecer que tipo de junção e com quem. É preciso inferir que é uma união do povo para acabar com a corrupção.

Finaliza o texto com a idéia citada no parágrafo anterior, e uma exortação de que “é dever de todos nós lutar”, para que “o Brasil chegará a ser realmente belo e maravilhoso”. Como o Brasil chegará a ser, se no início do texto a sua primeira frase foi a de que é o “Brasil país belo maravilhoso”, essa frase final contradiz a idéia expressa no início do texto.

Percebe-se que o aluno ao produzir sua redação confere à corrupção estatuto de maior problema do país; porém, suas frases e argumentação ocorrem num movimento tautológico, não mantém o tema em foco, não o faz progredir, apenas repete a mesma idéia no decorrer do texto. Não tem domínio dos mecanismos referenciais, mistura as idéias, sem produzir uma redação bem organizada, além de entrar em contradição com as próprias considerações feitas.

REDAÇÃO 9

Brasil hoje

Hoje no Brasil, existe uma desigualdade social muito grande, alguns tem muito, e outro não tem nada, pessoas que passam fome, dormem na rua e não tem assistência médica existem aos montes por esse Brasil a fora.

Isso as vezes por falta de consciência do brasileiro que muitas vezes nem esmola pra mendigo dá, se todos ajudassem um pouquinho, nos teríamos um Brasil melhor de se viver, são tantos problemas encontrados, crianças sem escola, pessoas passando fome, idosos sendo mal tratados e até mesmo um dos problemas mais graves, mulheres jovens, vendendo o próprio corpo na rua, isso tem que acabar.

Não esquecendo ainda, das drogas que está cada vez mais tomando conta dos jovens da nossa sociedade, não devemos dizer que não podemos fazer nada, pois, se cada um fizer a sua parte nosso Brasil pode melhorar!

Pra frente Brasil que eu estou com você!!

L.S.

A aluna inicia seu texto já argumentando sobre “a desigualdade social”; elencando, pela situação discursiva referencial, conseqüências do tema citado “alguns tem muito”, “outro não tem nada”, “pessoas que passam fome”, “dormem na rua”, “não tem assistência médica”, sem, no entanto, estabelecer relações entre elas.

No segundo parágrafo, resume e sumariza o tópico anterior com o referente pronominal “isso”, e prossegue com o tema ao afirmar a “falta de consciência do brasileiro que muitas vezes nem esmola pra mendigo dá”, como causa do tema citado; entretanto, ao argumentar a favor da doação de esmolas como uma maneira de tornar “um Brasil melhor de se viver”, é sabido que não basta apenas esse ato para que haja um país melhor e socialmente igualitário. Em seguida, por meio do referente rotulado “problemas”, acresce outros fatores, por catáfora, que impedem o Brasil de ser um lugar melhor de se viver “crianças sem escola”, “pessoas passando fome”, “idosos sendo mal tratados”, “mulheres jovens vendendo o próprio corpo”.

No parágrafo seguinte, completa os fatores com a expressão nominal “drogas”; porém, o argumento “drogas que está cada vez mais tomando conta dos jovens”, não possui relação com o tema “desigualdade social”. E exorta a sociedade para “se cada um fizer a sua parte nosso Brasil pode melhorar”; sem esclarecer qual parte cada um deve fazer. E ainda “pra

frente Brasil que eu estou com você!"; ao fazer essa exclamação, metonimicamente acredita que há esperança para as pessoas do país, porém, não esclarece quais seriam as mudanças necessárias.

A redação não apresenta manutenção nem progressão temática, pois, não há relação entre as idéias expressas nos parágrafos. A aluna relata o tema desigualdade social, mas se esquece de que esse problema é fruto de fatores sócio-político-econômicos e não somente culpa dos brasileiros; não havendo boa utilização dos mecanismos de referenciação com função argumentativa, para manutenção e progressão temática. Além de envolver-se emocionalmente, o que não é indicado em uma redação.

REDAÇÃO 10

O Brasil

Brasil um país com grandes belezas naturais, que o faz ser conhecido em todo mundo. Juntamente com o carnaval e outras festas folclóricas como Bumba meu Boi. Mas o que o torna mundialmente conhecido é o futebol e a alegria de seu povo, que apesar de tantas dificuldades sempre tem um sorriso estampado no rosto.

Mas infelizmente o Brasil vem sendo conhecido mundialmente por fatores que nos envergonha, principalmente na política. Só que não podemos esquecer da violência, tráfico de drogas pessoas, animais, e etc, desigualdade social e por sermos recordistas em mortes no trânsito e os dois principais fatores. A saúde que hoje é péssima, e a educação.

Algumas coisas estão sendo feitas para mudar o quadro de fatores negativos mas não representa 10% do que precisa ser feito.

B S S.

O texto é iniciado com a principal característica do Brasil “país com grandes belezas naturais”, “carnaval”, “outras festas como Bumba meu Boi”, argumento conhecido, que até o presente não traz novidades ao texto. Em seguida, através da conjunção adversativa “mas”, que normalmente é usada para estabelecer uma consideração oposta ao fato relatado anteriormente, o aluno, no entanto, acrescenta mais uma característica comum ao tópico “futebol”, e não faz com que haja progressão. Ativa o referente “dificuldades”, sem estabelecer quais e o porquê desse novo argumento para o texto.

No parágrafo seguinte, cita, por catáfora, “fatores” através dos quais os brasileiros se envergonham; porém, ao invés de enumerá-los em uma seqüência lógica, inicia a frase com a afirmativa “só que não podemos esquecer”, bastava apenas elencar os tais “fatores”; e então os cita “violência”, “tráfico de drogas, pessoas, animais”, “desigualdade social”, “mortes no trânsito”; ainda afirma citar mais “dois principais fatores”. No entanto, antes de citá-los, coloca um ponto final na frase, e então “saúde que hoje é péssima”, “educação”, posicionando-os como expressões nominais à parte, sem acrescentar predicativos à educação. Como estar entre os principais “fatores”, se é sabido que a “desigualdade social”, anteriormente citada, é justamente a causadora de tais. Quando afirma “a saúde que hoje é péssima”, sabe-se que não houve mudanças do passado ao presente, também não esclarece saúde de quem. Pode-se inferir por metonímia que se refere ao sistema de saúde do país.

Finaliza a redação retomando o mesmo item lexical “fatores”, alegando que “algumas coisas estão sendo feitas” para mudá-los, os quais agora, são realimentados com o adjetivo “negativos”. Pelo uso correto desta vez, da conjunção adversativa “mas”, completa “não representa nem 10% do que precisa ser feito”, sem, entretanto, esclarecer o que é preciso fazer, e os “10%” que já foram feitos.

O aluno redige seu texto baseado em fatos comuns, do senso comum; mantém o tema “Brasil” em foco, mas não o faz progredir, e não tem domínio sobre os mecanismos referenciais. Sua argumentação baseia-se no “lugar comum” e não traz grandes considerações sobre o assunto a que se propôs.

6.2 ANÁLISE QUANTITATIVA

Faz-se necessária uma análise quantitativa para confirmação do que foi descrito sobre o corpus, no item anterior; e para estabelecer um olhar geral sobre as produções dos estudantes, pois, as redações foram analisadas uma a uma. A partir de uma visão quantitativa dessas, percebe-se o que há de comum, e o que há de diferente na escrita dos alunos; observa-se onde há melhor utilização dos mecanismos de referenciação com função argumentativa, para manutenção e progressão do texto; assim enseja-se uma possível proposta sobre como utilizar-se desses mecanismos para uma adequada tessitura dos textos.

TABELA 1: Redações que se utilizaram das estratégias de referenciação e uso adequado em algumas:

Referenciação:	Porcentagem e redações:	Redações adequadas:
Ativação não-ancorada:	30% (1, 4, 7)	4
Ativação e Reativação ancorada:		
• Anáfora indireta	70% (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8,)	2, 4, 6
• Anáfora associativa	30% (1, 4, 6)	4, 6
• Nominalizações	60% (2, 5, 6, 7, 8, 9)	2, 6
• Catáfora	30% (5, 9, 10)	–

Através da análise do quadro acima, observa-se que somente trinta por cento das redações fazem utilização correta dos mecanismos de referenciação para manutenção e progressão temática; as redações dois, quatro e seis.

As estratégias de referenciação para manutenção e progressão temática, em sua maioria, aquelas processadas por ativação e reativação de referentes, cuja ocorrência é ancorada, são representadas por expressões nominais referenciais, mais precisamente, itens lexicais. Em primeiro lugar, a mais utilizada é a anáfora indireta; setenta por cento das redações fazem uso desse mecanismo para organização do texto, sendo que, apesar de grande ocorrência, somente três redações se adequam a utilização.

Em seguida, vêm as nominalizações, com sessenta por cento de uso; entretanto, somente as redações dois e seis processam um uso adequado de tal mecanismo. Posteriormente, as anáforas associativas e a catáfora ocorrem em trinta por cento das redações, sendo que as redações com manutenção e progressão temática global, somente

utilizaram as nominalizações; dessa forma observa-se que os alunos não sabem como adequar a catáfora à produção de textos mais organizados.

TABELA 2: Utilização de referentes para manutenção e progressão temática:

Referenciação:	Referentes:	Total:	Parcial:	Global:
Manutenção temática por ativação, reativação e desfocalização de referentes	Item lexical	25	20	8
	Repetição lexical	7	4	1
	Item gramatical	9	7	2
	Repetição gramatical	4	–	–
	Anáfora indireta	16	14	9
	Anáfora associativa	19	–	18
	Nominalizações	8	3	1
	Catáfora	17	13	–
Progressão temática por ativação, reativação e desfocalização de referentes	Item lexical	21	8	7
	Repetição lexical	16	–	–
	Item gramatical	6	4	1
	Repetição gramatical	8	–	–
	Anáfora indireta	12	2	9
	Anáfora associativa	21	1	20
	Nominalizações	6	4	2
	Catáfora	14	4	–

A tabela acima configura-se em um uso geral da ocorrência de referentes, enquadrando-se nela o uso adequado, mas parcial no todo das redações, e o uso global e final, para efetiva manutenção e progressão temática.

Conforme os resultados obtidos, verifica-se que os alunos promovem intenso uso de itens lexicais na escritura das redações. Porém, percebe-se que sua utilização não é condição necessária nem para o caminhar, nem para sua caracterização.

Das vinte e cinco ocorrências de itens lexicais, vinte se adequam parcialmente, mas somente oito promovem efetiva manutenção temática. Das sete repetições de itens lexicais, quatro são adequadas, mas somente uma promove manutenção em toda a redação.

Das nove ocorrências de itens gramaticais, sete promovem parcialmente a manutenção, porém, somente duas trazem manutenção global adequada. Nas quatro repetições registradas de itens gramaticais, nenhuma traz manutenção. Nos dezesseis usos de anáfora indireta, apenas quatorze mantêm o tema parcialmente, mas somente nove configuram em

manutenção temática do princípio ao final das redações. Das dezenove ocorrências adequadas de anáfora associativa, dezoito trazem manutenção.

Nas oito nominalizações, três trazem parcial manutenção do tema, mas uma apenas, promove manutenção integral. Entre os dezessete usos de catáfora, treze são adequados parcialmente, mas nenhum foi utilizado para manutenção temática do princípio ao final da redação.

Conforme a análise apresentada, nota-se que os alunos têm mais facilidade em trazer manutenção ao tema, através do uso de anáforas associativas; como o próprio nome consta, é provável que escrevam o texto trazendo argumentos de um mesmo campo lexical, assim, imaginam manter o assunto em foco. Porém, essa escolha é aleatória, pois para manter o tema em foco, não se utilizam de outras estratégias, apenas reúnem termos relacionados semanticamente, sem posicioná-los adequadamente no papel.

Quanto à progressão temática, os itens lexicais também são os mais utilizados, vinte e um, porém, dos oito adequados, sete geram progressão total ao texto. Nas dezesseis repetições, nenhuma progrediu o tema. Dos seis itens gramaticais, quatro foram adequados parcialmente, mas um somente trouxe progressão total às redações. Nas oito repetições, não houve progressão do tema.

Das doze anáforas indiretas usadas, duas promoveram progressão parcial, e nove promoveram global progressão do tema. No caso das vinte e uma anáforas associativas, uma trouxe progressão parcial, e vinte trouxeram progresso geral ao texto. Das seis nominalizações, somente duas progrediram inteiramente com o tema, e quatro parcialmente. Nos quatorze uso de catáfora, apesar de quatro adequados, nenhum trouxe progressão global ao tema.

Seguindo o esquema usado para manter o tema em foco, os alunos têm mais facilidade em trazer progressão pelo uso de anáforas associativas e, conjuntamente, anáforas indiretas. Conforme foi salientado anteriormente, os estudantes estruturam suas redações caracterizando o assunto em foco com itens relacionados ao mesmo campo lexical, e imaginam que dessa forma geram seqüência aos argumentos.

As redações que promoveram manutenção parcial do tema, e não progressão, pelo uso de referentes foram a três, a sete, a nove e a dez. A redação cinco não promoveu manutenção, pois, criou ambigüidade temática, mas gerou parcial progressão. A redação um inicialmente, promoveu parcial manutenção e progressão temática, mas depois, contraditou-se. A redação oito oscilou num movimento tautológico, não adquirindo nem parcial manutenção ou progressão. As redações dois, quatro, e seis conseguem promover uma

adequada manutenção e progressão temática e também transmitir informações com fortes referentes argumentativos.

Dessa forma, verifica-se que o uso de referentes sem critérios de organização, não trazem manutenção nem progressão ao tema. Podem gerar uma ocorrência adequada parcialmente, mas que ao final, analisando a redação como um todo _ como deve ser feito em uma análise criteriosa _ observa-se não configurar adequadamente para uma caracterização global da redação.

7 PROPOSTA SOBRE ENSINO E USO DE REFERENTES

“Minhas intuições se tornam mais claras ao esforço de transpô-las em palavras.

É nesse sentido, pois, que escrever me é uma necessidade.”

Clarice Lispector.

Neste estudo, observa-se a importância do uso adequado de referentes para manutenção e progressão temática, pois, a organização de um texto e sua construção processam-se num movimento contínuo de manutenção e progressão temática, cuja efetivação somente se concretiza com um uso adequado de referentes.

Para um aproveitamento desses mecanismos, faz-se necessário um treinamento constante com os alunos das estratégias de utilização de referentes. Para tal, é mister o papel desempenhado pelo professor em sala de aula, sua postura diante do assunto, pois, conforme constata-se pelas redações dos alunos, não tem havido um ensino que privilegie esse estudo.

São apenas princípios para uma proposta de ensino, pois, as aulas de redação dependem muito da competência do professor para transformá-las em verdadeiras oficinas de leitura e produção escrita; com o professor sabendo mostrar como se lê e como se escreve, sem preocupação com avaliação, mas, somente, com o prazer que a escrita pode trazer.

É provável que o estudo dos mecanismos citados não esteja recebendo a devida atenção. O objetivo desta proposta não é encontrar culpados para os problemas encontrados, mas indicar um caminho claro e legítimo que possa ser utilizado por profissionais que sabem a importância do bom uso da escrita, e almejam fazer que seus alunos sintam-se seguros e senhores ao produzirem seus textos.

É preciso ter em mente que um cidadão que consegue fazer bom uso dos mecanismos que a língua materna coloca à disposição, tem a chance de se fazer compreender e exercer plenamente o papel que lhe pertence na vida em sociedade. Essa atitude se confirma, quando da produção de um texto escrito, pois a necessidade de saber escrever é exigência básica a qualquer cidadão para o pleno exercício de seus direitos, na vida em sociedade.

Faraco e Tezza (2003) enfatizam a importância da escrita como permanência, pois, é sabido por todos que um texto escrito pode ser lido muito tempo depois de sua tessitura, também pode chegar a lugares mais distantes possíveis de seu ponto de partida, e ser lido pelas mais diferentes pessoas, com as mais variadas finalidades. Isso garante que atravesse o tempo e o espaço.

Dessa forma, enseja-se uma proposta para tessitura e organização das redações. Sem deixar de salientar a importância dos professores de língua materna para sua concretização.

A redação hoje, em grande parte das escolas brasileiras, não é vista como desenvolvimento da capacidade de produção de textos, mas instrumento para avaliar questões de ordem normativa e ortográfica. Não se fala mais em criatividade, mas orienta-se na reprodução de modelos, preenchimento de espaços em branco no texto, interpretação através de escolhas triviais. Misturam-se conceitos gramaticais e lingüísticos sem se chegar a uma teoria sólida e fundamentada. É necessário trazer os recursos apresentados pela Lingüística Textual à sala de aula.

Conforme Franchi (1991), para uma renovação dos estudos em língua materna o professor deve promover atividades lingüísticas: levar o aluno a interagir socialmente, dialogar, conversar com colegas e professor, expressando os mais diversos pontos de vista; epilingüísticas: levar o aluno à diversificação de recursos expressos na fala e escrita, ao atuar sobre a linguagem usando a gramática internalizada que possui; e metalingüísticas: levar o aluno a descrever teoricamente a linguagem e o caráter sistemático de suas construções; nessa ordem, respectivamente. O mais importante então é ter um saber lingüístico preocupado com a significação, como se representa o mundo, como ocorre a linguagem entre interlocutores, como utilizar seus vários recursos de expressão. Nessa significação e representação de mundo, ocorrida com sujeitos em interação, configura-se de fundamental importância o ensino do uso de referentes.

Primeiramente, conforme já citado, é preciso nortear os estudantes sobre a importância da escrita e enfatizar a diferença entre linguagem escrita e linguagem oral. A concretude do que é escrito pode ser exemplificada através da importância dos livros na vida dos seres humanos, como diferencial que não se perde com o passar do tempo.

Segundo Faraco e Tezza (2003):

A escrita tem um sistema de organização próprio, isto é, um conjunto de princípios em boa parte diferente do sistema de organização da fala. Isto é visível na estrutura da sentença: em um bom texto escrito, as sentenças não “gaguejam” e não ficam pela metade. Do mesmo modo, na escrita as sentenças não precisam ser repetidas

duas ou três vezes _ basta dar a informação uma vez, porque o que está escrito permanece no papel. (p. 21-2)

Além da estrutura da sentença, um bom texto escrito deve ter os parágrafos organizados e possuir unidade temática, é a diferença mais objetiva entre o que é falado e o que é escrito.

Com o intuito de unir coesão e coerência para processar um possível sentido ao texto, e conforme os problemas verificados nas redações dos alunos, para que haja uma utilização adequada de referentes para manutenção e progressão temática, é preciso fazer uso das quatro metarregras de Charolles. Segundo o autor: “metarregra de repetição, metarregra de progressão, metarregra de não contradição e metarregra de relação” (CHAROLLES, 1978, apud COSTE et al, 2002).

A metarregra de repetição assegura manutenção e progressão temática. É necessário que além de uma mesma idéia ser reiterada do início ao final do texto, haja também recorrência de termos; onde se enquadram os referentes. Esse processo se confirma pelo uso de pronomes, substituições lexicais, sinonímia, expressões nominais definidas e indefinidas; expressos através de nominalizações, anáforas associativas, anáforas indiretas que podem ser pressupostas ou inferidas, e catáfora; sendo no decorrer do texto ativados e reativados fazendo com que o tema permaneça em foco.

O uso desses referentes torna possível a repetição, próximo ou distante, de um termo ou uma sentença inteira. Ao mesmo tempo que desenvolvem o tema, as retomadas acessam o conteúdo citado, fazendo com que o texto caminhe e tenha sentido.

A metarregra de progressão caracteriza-se como um complemento à metarregra de repetição. A construção de um texto é processada à medida que novas informações vão sendo anexadas àsquelas já existentes; ou melhor, um texto não pode eternamente fixar-se num mesmo assunto, novos tópicos com informações adicionais devem permear a escritura. Caso contrário, corre-se o risco de produzir uma redação tautológica, repete-se a mesma idéia, num movimento circular, sem fazer o texto caminhar.

Os referentes indicados para a concretização da metarregra de progressão são os mesmos da metarregra de repetição. Dessa maneira, confirma-se a caminhada inseparável e necessária das duas metarregras para construção de sentido dos textos e adequada utilização de referentes.

A metarregra de não contradição consiste na afirmação das metarregras de repetição e progressão, ou seja, o tema posto em foco, o surgimento de novas informações para seu caminhar, não podem contradizer-se. Uma mesma idéia reiterada e realimentada para

produção de sentido, não pode ser desfeita; nenhum argumento contraditório deve surgir no decorrer do texto. Para isso, faz-se necessária uma utilização adequada e criteriosa dos mecanismos referenciais que trazem progressão ao texto e atenção ao uso de conectores.

Para manutenção e progressão do tema sem contradição, é suficiente o uso de referentes como: substituição lexical, sinônimo, expressões nominais, expressos por nominalizações, anáforas e catáforas, obrigatoriamente relacionados num mesmo campo semântico.

Quanto à utilização de conectores, além de auxiliarem para concretizar a argumentação, eles trazem clareza ao texto e estabelecem relações as mais variadas possíveis, conforme a intenção do produtor. Não somente os itens citados no parágrafo anterior servem de elo, mas também o uso de conjunções, de fundamental importância no encadeamento dos textos.

Os conectores podem estabelecer relações de causa e efeito, condição, temporalidade, conformidade, comparação, conjunção e disjunção de argumentos e muitos outros, consoante o projeto de dizer de quem faz a redação.

A metarregra de relação configura-se num complemento à metarregra de não contradição. O tema apresentado e (re)caracterizado no decorrer da redação não pode ser contradito, dessa forma precisa relacionar-se do princípio ao final de sua construção.

Os referentes citados nas metarregras de repetição, progressão e não contradição são os mesmos usados para a metarregra de relação, desde que estejam relacionados semântica e/ou pragmaticamente.

Além de situar o aluno sobre a importância da escrita, desenvolver atividades lingüísticas, epilingüísticas e metalingüísticas, ensinar as metarregras de Charolles, é de suma importância o ensino dos gêneros, tema que já foi citado no capítulo 4, pois, é através desse estudo que se justifica a escrita. Ninguém tem motivação para escrever caso não haja destinatário, intenção, função, motivo, fatores que permeiam as condições de produção.

O gênero redação, objeto desta pesquisa, configura-se com função argumentativa, e para que os alunos tenham argumentos a escrever, é preciso desenvolver suas competências e alertá-los acerca da importância da leitura de livros, revistas, jornais, para aprimoramento do que se vai escrever.

Vigner (1974, apud COSTE et al, 2002) afirma que há algumas formas lingüísticas que asseguram a ocorrência da argumentação:

A partir do momento em que a escrita não é mais considerada como a produção de uma espécie de milagre do espírito, por natureza imprevisível, e não analisável, mas o fruto de um trabalho sistemático de aprendizagem e de uma atividade intelectual

consciente utilizando um número finito de elementos, de acordo com combinações cuidadosamente estabelecíveis, concebe-se que a preparação de testes de produção escrita que ofereçam todas as garantias de objetividade na avaliação não seja mais do domínio da utopia. (p. 133)

Para tal, ensina-se os alunos a escolher e dispor os argumentos; adaptá-los ao discurso, conforme o destinatário; escolher os elementos da argumentação; e aplicar esquemas consoante as mais diversas situações. Posicionar os estudantes da importância da redação, não como mero exercício que possa ser “a chave” para a universidade, mas como um meio de inserção efetiva na vida em sociedade.

Em resumo, para desenvolver a competência comunicativa dos alunos, é imperioso o papel do professor, que conduz o estudante à maneira de dimensionar sua escrita, o guia não somente na leitura de livros, mas na leitura de mundos. Leva a classe, numa tarefa coletiva, a saber justificar, defender, criticar, relatar hipóteses, utilizando-se dos mecanismos anteriormente citados, para manutenção e progressão temática com o uso de referentes, para o fim de fazer que os alunos se posicionem fundamentadamente perante a escritura de um texto.

CONCLUSÃO

A proposta desta dissertação foi avaliar o uso de referentes para manutenção e progressão temática, em redações de alunos do terceiro ano, do ensino médio, como critérios suficientes à organização de textos. E através dessas análises, buscar possíveis soluções para os problemas encontrados.

Como os sujeitos da pesquisa encontram-se na série final do ensino médio brasileiro, tendo sido submetidos a pelo menos onze anos de escolarização, é de se esperar que já tenham maior domínio da habilidade de produção de textos escritos. A pesquisa, no entanto, demonstra que tem havido pouco progresso dos alunos nesse domínio.

Percebe-se que o ensino de Português ainda não encontrou um caminho adequado ao trabalho com a prática de redação escolar. Parece não haver uma aplicação consistente no uso da redação. Nota-se que, na verdade, a função das aulas de redação é preparar o aluno para fazer o exame vestibular. Apesar do empenho e da preocupação dos professores de língua materna, não tem havido resultados satisfatórios.

Fica claro que os discentes não possuem domínio sobre como escrever um texto que esteja bem organizado. Eles escrevem como se estivessem contando oralmente um fato a uma pessoa de seu meio, esquecem-se da situação formal que deve ser considerada na feitura desse gênero. Analisam os fatos movidos por emoções e experiências do próprio cotidiano; e não conseguem posicionar-se diante dos temas apresentados com argumentos convincentes e bem organizados nos seus textos. O uso de referentes para manutenção e progressão temática auxilia na disposição desses argumentos no texto, contribuindo conjuntamente para disposição da informação e como elo entre essas informações.

Embora haja um número até excessivo de trabalhos sobre redação escolar, o que se percebe é que as propostas apresentadas como colaboração ou até mesmo como possíveis soluções para essa prática escolar não tem alcançado seu propósito e continua sendo importante pesquisar esse tema, usando as contribuições da teoria lingüística.

O material analisado comprova que seus produtores não possuem domínio das estratégias de referenciação para manutenção e progressão temática, pois ao produzirem seus textos, nota-se que vão escrevendo à medida que as idéias surgem à mente, sem fazer uma

prévia seleção do que é relevante, de como colocar essas idéias no papel, e provar que elas são realmente importantes. Como utilizar os referentes para manutenção e desenvolvimento do texto, o que escrever para que esse caminhe, como não ser repetitivo e ao mesmo tempo não se esquecer da idéia principal. Observa-se que os produtores dos textos analisados são bastante repetitivos em suas produções, pois, não utilizam novos referentes, não acrescentam novos fatos à idéia principal, ou se o fazem, essa organização de idéias se processa num raciocínio circular, não desenvolvendo o tema a que se destinam escrever.

Acresce-se a esses fatores o uso inadequado da paragrafação. As idéias, os tópicos são separados abstratamente, sem critérios de separação de assuntos, ou seja, mudança de tópico; ou introdução, desenvolvimento, conclusão, para utilizar uma nomenclatura mais apropriada com a maneira como esses produtores vêem a redação escolar. Grande parte dos textos já se inicia com o tópico em desenvolvimento, e muitos não apresentam uma conclusão, ou fecho para o assunto defendido. Além de alguns erros de ortografia, acentuação e pontuação, os quais não são avaliados como critérios de organização de texto na presente análise, mas devem ser lembrados, pois esses erros são bastante primários para alunos que se encontram na série final de escolarização básica.

Foi feita análise qualitativa e quantitativa das redações e constatou-se que os alunos não fazem bom uso dos mecanismos de referenciação para manutenção e progressão temática. Das dez redações analisadas, apenas três processam uso adequado dos mecanismos. Os estudantes fazem utilização das estratégias de referenciação, porém, sem critérios de adequação, sem um processamento consciente de como proceder para promover um possível sentido ao texto.

O tema a ser abordado era “a situação do país”, nos aspectos sócio-político-econômicos. Os títulos das redações, na maioria dos casos, já traziam expressa uma súmula do que seria tratado no decorrer dos textos. Conforme a análise feita, os alunos mostraram um panorama dos principais problemas que afetam o país, no entanto, não houve acréscimo de novas informações, o que foi dito oscilou entre o uso de “clichês”, “lugar comum”, sem fazer o tema progredir. Todos os textos trazem basicamente as mesmas abordagens sobre o tema.

Esta pesquisa propõe uma atenção especial ao uso de referentes para organizar as redações dos discentes. Para isso, consoante ao que foi assinalado no capítulo anterior, é necessário dar maior atenção à escrita em sala de aula. Fazer que os alunos saibam o quanto é fundamental um sujeito que sabe se posicionar sobre os mais diversos assuntos de forma escrita. Através dessa, o homem se torna cidadão consciente de seu papel e potencialmente capaz de exercer seus direitos.

Depois de situar os estudantes sobre a importância da escrita, deve-se situá-los acerca dos gêneros. Pelo conhecimento dos gêneros textuais, haverá condições concretas do ensino da escrita, pois, através desse conhecimento justifica-se para que se escreva, para quem, por que, com qual objetivo. Esse suporte, adequado a situações de produção bem definidas e às intenções do professor ao ensinar determinado gênero, faz que a escritura tenha um real motivo para ser realizada.

Posteriormente, chega-se ao gênero redação propriamente dito e sua importância como meio de expressão de opiniões. Pois, esse gênero configura-se como algo necessariamente dependente das intenções do produtor, e de acordo com o que já foi citado, todo projeto de dizer configura-se em uma argumentação. Para argumentar, é mister ter o que dizer, então, abarca-se o uso de referentes como estratégias para organizar um texto e ter o que argumentar de maneira clara e objetiva.

Para tal, busca-se embasamento nas metarregras de Charolles, que trazem à tona um adequado aprendizado do uso de itens lexicais, gramaticais e conectivos, muitas vezes, ensinado nas salas de aula de maneira descontextualizada; trazendo inclusive, “arrepios” aos alunos ao ouvirem falar sobre tais assuntos.

Os estudantes sabem que no processamento de um texto é preciso unir termos relacionados semanticamente, tanto, que as estratégias de referenciação mais utilizadas foram as anáforas associativas e indiretas, porém, não têm noção sobre como fazer essa ligação. Dessa forma, justifica-se o ensino dos itens citados anteriormente.

Todo esse processo deve ocorrer de maneira interativa, pois, uma tessitura deve se processar num movimento contínuo e sistemático de interação autor-texto-leitor para uma construção de sentido. E de modo que desenvolva sua competência comunicativa, através de atividades lingüísticas, epilingüísticas e metalingüísticas, respectivamente, conforme orienta Franchi.

Tudo isso aliado à leitura intensiva na sala de aula. O prazer pelos livros deve ser incentivado em toda caminhada dos estudantes, desde seu ingresso até o término da vida escolar, quase como roteiro obrigatório. Os alunos devem estar cientes que, por trás de tudo que é dito e escrito com fundamentação teórica, há uma leitura previa. Pois quem lê tem o que argumentar, tem pontos de vista substanciais a serem expressos. Toda essa caminhada, com a figura fundamentalmente importante do professor, como aquele que direciona a leitura, a escrita, o exercício a ser desenvolvido em cada tarefa, que de tão prazerosa que pode se tornar, deixará de ser tarefa.

É bem provável que um professor que haja dessa maneira também sinta prazer em exercer sua profissão, apesar de tão desconsiderada nos tempos atuais, devido aos baixos salários, as más condições de trabalho, e muitas vezes o desinteresse dos próprios alunos.

Não se configura em uma simples tarefa, mas o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos e conseqüentemente seu aprimoramento na escrita, no gênero redação, pelo uso de referentes para manutenção e progressão temática, faz que haja cidadãos mais cientes e seguros de seus argumentos para exposição, na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Dramática da Língua Portuguesa: Tradição Gramatical, Mídia & exclusão Social*. 2 ed. São Paulo:Edições Loyola, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral I*. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Néri. 5 ed. Campinas, S P: Pontes, 2005.

_____. *Problemas de Lingüística Geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães et al. Campinas, S P: Pontes, 1989.

BASSO, Renato. ILARI, Rodolfo. *O Português da gente. A língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *Os tipos de discurso. In: Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução Ana Rachel Machado. São Paulo: Educ, 1999.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e Textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

COSTE, D. et al. *O Texto, Leitura & Escrita*. 3 ed. Campinas, S P: Pontes, 2002.

DELTA. Vol. 7, Nº. 2, 1991.

DIONÍSIO, Ângela, Paiva et al. (org.). *Gêneros Textuais & Ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. TEZZA, Cristóvão. *Oficina de Texto*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FÁVERO, L. Leonor e KOCH, G. V. Ingedore. *Linguística textual: introdução*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FIORIN, José Luiz (org.). *Introdução à Linguística. I Objetos teóricos*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. *Introdução à Linguística. II Princípios de análise*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FRANCH, Carlos. *Criatividade e Gramática*. São Paulo: SE/CENPE, 1991.

KOCH, Ingedore G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2003a.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. 8 edição revista e ampliada. São Paulo: Contexto, 2003b.

_____. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

_____. *Argumentação e linguagem*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004b.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, Ingedore G. V. ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore G. V. et al. (org.). *Referenciação e Discurso*. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, L, Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATENCO, Maria de Lourdes, M. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas, S P: Mercado de Letras, 1994.

MESERANI, Samir. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NEIS, Ignácio Antônio. *Por uma Gramática Textual*. Letras de Hoje. Porto Alegre: PUC/RS, nº. 44, 21-39, 1981.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Ensino Médio. Ministério da Educação. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

PERNAMBUCO, Juscelino. *A Redação Escolar: Análise dos Efeitos da Escolaridade*. 1993. 328f. Tese (Doutorado em Lingüística) _ Universidade de São Paulo, São Paulo.

REVISTA LINGUAGEM EM (DIS)CURSO, volume 6, número 3, set./dez. 2006.

SANTOS, Maria do Carmo O. T. *Retratos da Escrita na Universidade*. Maringá: Eduem, 2000.

SCHNEUWLI, Bernard, J. D. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)