

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC-SP**

**MIRIAM DA SILVA ARRUDA**

**PRODUÇÃO TEXTUAL E CONHECIMENTOS PRÉVIOS DO  
PROFESSOR**

**MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**SÃO PAULO**

**2009**

# **Livros Grátis**

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

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC-SP**

**MIRIAM DA SILVA ARRUDA**

**PRODUÇÃO TEXTUAL E CONHECIMENTOS PRÉVIOS DO**  
**PROFESSOR**

**MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Língua Portuguesa**, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> **Jeni Silva Turazza**.

**SÃO PAULO**

**2009**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

*“Ensinar é um exercício de imortalidade.*

*De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia de nossa palavra.*

*Professor, assim, não morre jamais...”*

*Ruben Alves*

## AGRADECIMENTOS E HOMENAGENS

Ao meu Deus pelo dom da vida, saúde e oportunidade de realizar esse curso.

*“O SENHOR é a minha força e o meu escudo; nele o meu coração confia, nele fui socorrido; por isso, o meu coração exulta, e com o meu cântico o louvarei”. Salmo 28:7*

Ao meu querido pai, João, que neste ano nos deixou partindo para eternidade, pelos ensinamentos, honestidade, sabedoria, compreensão e amor.

À minha querida mãe, Janas, pelo amor, pelo carinho e por ter feito de mim a pessoa que sou.

Aos meus irmãos Marilda, Mara Regina, Marcia Cristina e Marcos José, cunhados, sobrinhos, pelo amor e companheirismo que nos une.

Ao meu amado esposo Sebastião que esteve sempre ao meu lado, ajudando-me quando, durante esse percurso, surgiram os momentos difíceis.

Aos meus queridos filhos, Priscila e Mateus, que são as personagens centrais da minha história, a razão e o incentivo para viver cada dia.

Às pessoas amigas pelo incentivo e compreensão em todos os momentos.

Aos queridos alunos que foram os grandes inspiradores nesta pesquisa.

À querida amiga Maria de Lourdes que foi a incentivadora e companheira, mostrando-me que era possível alçar mais um grau na escala do conhecimento.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jeni Silva Turazza, que não mediu esforços para, durante a orientação, ampliar os meus conhecimentos, levando-me a recontextualizar minhas práticas pedagógicas.

Às professoras que fizeram parte da Banca Examinadora, Dr<sup>a</sup> Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos e Dr<sup>a</sup> Leda Maria Oliveira Rodrigues, pela leitura crítica, incentivos e contribuições para a melhoria deste trabalho.

À Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo pelo apoio financeiro, com o qual foi possível realizar um grande sonho.

*“Aqueles que passam por nós, não nos deixam sós, não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” (Antoine de Saint-Exupéry)*

ARRUDA, Miriam da Silva. *Produção Textual e Conhecimentos Prévios do Professor* – São Paulo: 2009. p. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## RESUMO

Os estudos registrados nesta Dissertação foram desenvolvidos no Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa da PUCSP e sua fundamentação teórica tem por ancoragem os pressupostos da Linguística Textual da vertente sócio-cognitivo-interativa, numa interface com aqueles desenvolvidos pela Lexicologia. O tema desenvolvido são os processos de produção textual-discursiva em língua escrita - nesse caso, a portuguesa, idiomizada e concebida como padrão coloquial não tenso, pelos marcos sócio-histórico-culturais do povo brasileiro – objeto de estudo, ensino e aprendizagem proficiente pelo qual devem responder os professores dessa Disciplina, seja no Ensino Fundamental ou Médio. O objetivo geral – contribuir para que as instituições escolares possam cooperar com os movimentos de recontextualização da sociedade brasileira pela revisão crítica de suas práticas discursivas, situando entre elas aquela referente às práticas de docência do professor de língua materna, para serem reinterpretadas pelos parâmetros da Linguística contemporânea – situa a investigação no campo da Educação Linguística. O problema, circunscrito aos resultados da avaliação diagnóstica referente ao ensino proficiente das práticas de produção escrita registradas em dados divulgados pelo SARESP, foi considerado em relação aos próprios conhecimentos do pesquisador, na sua função de professor, cujo domínio dessas práticas não fizeram parte do currículo da sua formação profissional. Pode-se afirmar que tal objetivo foi alcançado, na medida em que ele pôde ser mensurado pelos seguintes objetivos específicos: a) organizar fundamentos teóricos capazes de facultarem a compreensão de princípios referentes à linguística textual – possibilitou ao pesquisador compreender pressupostos referentes à: a.1) concepção de texto indissociável da concepção de discursivo; a.2) procedimentos metodológicos que lhe asseguraram situar os elementos linguísticos como ponto de partida para o tratamento intensivo e extensivo das práticas de leitura; a.3) operar com o princípio da intertextualidade para estender seus próprios conhecimentos prévios; b) reconhecer habilidades de um escritor proficiente pelo uso de estratégias léxico-gramaticais em registro escrito do texto-produto, bem como aquelas que respondem pela necessidade de aprender a dialogar com o autor-produtor; c) identificar em textos produzidos por alunos do Ensino Médio quais habilidades de produção escrita deixaram de ser desenvolvidas, durante o processo de suas respectivas escolarizações – os mesmos procedimentos metodológicos empregados para descobrir as estratégias do produtor-escritor proficiente, orientaram o tratamento dispensado à leitura analítica dos textos produzidos pelos estudantes-escritores que se submeteram à avaliação do Saresp. Da comparação entre os dados dos resultados obtidos no Capítulo II e aqueles desse último Capítulo, foi possível considerar que o conjunto de habilidades não desenvolvidas pelos estudantes-escritores equivaliam àquelas que se faziam incompreensíveis para o próprio pesquisador, em um tempo que antecedeu a esta pesquisa.

Palavras-chaves: conhecimento prévio – ensino – escrita – leitura – habilidades – competências .



ARRUDA, Miriam da Silva. *Produção Textual e Conhecimentos Prévios do Professor* – São Paulo: 2009. p. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## ABSTRACT

Registered in this dissertation studies were developed in the programme of postgraduate studies in the Portuguese language and its theoretical PUCSP is anchoring the assumptions of linguistic textual strand guided socio-cognitive-, on an interface with those developed by Lexicology. The theme developed are textual production processes-discursive written language-in this case, Portuguese, idiomizada and conceived as a communicative not tense, standard by Marcos socio-cultural history of the Brazilian people-study and learning object proficiency whereby teachers must meet in this discipline, or middle school. The purpose-to contribute to school institutions may cooperate with the movements of Brazilian society recontextualização by critical review discursive practices, including those pertaining to the teacher's teaching practices of mother tongue, to be reinterpreted by contemporary linguistic parameters ranging research into the field of education linguistic. The problem limited to the results of evaluation diagnosis concerning education proficiency written production practices that are registered in the SARESP, was considered in relation to own knowledge of the object browser in its role as a teacher, whose area of such practices were not part of the curriculum of its vocational training. You can say that this goal was achieved, insofar as it could be measured by the following specific objectives: (a) organize theoretical underpinnings capable of providing an understanding of principles concerning linguistic textual-enabled browser to understand the assumptions relating to: 1) text inseparable from design conception of speech: the methodological procedures; 2) accounted for him to situate the language elements such as patida point for the treatment inensivo reading practices; a. 3) operate with the principle of Intertextuality to extend its own previous knowledge; b) recognise writer proficiency skills through the use of grammatical lexicon-strategies in written record of the text-product, as well as those that answer by the need to learn to talk with the author-producer; c) identify text produced by secondary written production skills which have not yet been developed during the process of their escolarizações-the same procedures methodological employees to discover the writer/producer strategies proficiency, guided reading the treatment of texts produced by students-writers who underwent the assessment of Saresp. Comparing the data of the results obtained in chapter II and those that could last chapter, considers that the skill set developed by students-not writers was essentially those tabling incomprehensible to the browser itself, in a time leading up to this survey.

KEY WORDS: knowledge-prior - teaching - writing - reading - ability - expertise.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>CAPÍTULO I – O TEXTO E SEU CONTEXTO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS</b>	21
1.1. Preliminares	21
1.2. O texto: um produto construído a várias mãos	24
1.3. O texto: uma concepção para além dos limites da linguística formal	27
1.4. A produção textual discursiva: concepção de comunicação	36
1.4.1. Tipos de interações e de sistemas de transmissão de sinais	38
1.4.2. Modelos de interações e de planos de ações comunicativas	43
1.4.3. Planos de ações nas interações orais e escritas	50
1.5. Tipologia textual e/ou de Gêneros do Discurso e Ensino	52
1.5.1. O texto Dissertativo e suas sequências argumentativas	54
1.5.1.1. O texto dissertativo expositivo	54
1.5.1.2. O texto dissertativo argumentativo	55
<b>CAPÍTULO II - LEITURA INTENSIVA DE TEXTO ESCRITO: ESTRATÉGIAS DE DESMOBILIZAÇÃO E REMOBILIZAÇÃO E SENTIDOS</b>	58
2.1. Preliminares	58
2.2. O Texto <i>Vida Virtual</i> e sua Divulgação: orientações para leitura	60
2.2.1. A conversão do texto produto em texto-base	63
2.2.2. A leitura do título – orientações para compreender a interpretação	66
2.2.3. A Leitura Analítica do Texto-Base	70

	10
2.2.3.1	Quadro I – Construção do texto-produto: categoria de progressão pelo critério da paragrafação..... 73
2.2.3.2.	Esquema I – Interação mediada pelo texto-produto..... 78
2.2.3.3.	Esquema II – A construção do texto-produto: a categoria da temporalidade..... 80
2.2.3.4.	Quadro II – Construção do texto –produto: categoria da casualidade 82
2.2.3.5.	Quadro III – Leitura analítica do texto-base na sua completude..... 83
2.2.3.6.	Estudo dos vocábulo utilizado no texto..... 86
2.2.4.	A construção dos argumentos..... 89
2.2.5.	A organização Macroestrutural do Texto Opinitivo..... 94
2.2.6.	Competências do Produtor-autor..... 98

### **CAPÍTULO III - A LEITURA INTENSIVA DA PRODUÇÃO ESCRITA DOS**

<b>ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>102</b>
3.1. Preliminares.....	102
3.2. A Avaliação Formativa pelos marcos da Avaliação Institucional.....	103
3.3. Parâmetros do Processo Avaliativo do SARESP: um ponto de partida para a leitura analítica da produção dos alunos .....	107
3.3.1. A conversão do texto-produto em <i>texto-estímulo</i> .....	108
3.3.2 O perfil dos produtores-escritores.....	110
3.4. Perfil e leitura analítica da produção textual do <i>corpus</i> selecionado .....	116
3.4.1. Produtor-escritor A .....	116
3.4.2 Produtor-escritor B .....	127
3.4.3 Produtor-escritor C .....	135
3.4.4 Produtor-escritor D.....	143
3.4.5. Quadro comparativo das competências e habilidades desenvolvidas entre os textos utilizado no corpus.....	151
3.5. Alguns resultados obtidos.....	153

<b>CONCLUSÃO</b> .....	155
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	161
<b>ANEXO I</b> .....	168
ANEXO II .....	169
ANEXO III .....	170
ANEXO IV .....	171

## INTRODUÇÃO

Esta Dissertação compreende um estudo que, situado na área da Linguística Textual da vertente sócio-cognitivo-interativa e numa interface com aqueles desenvolvidos pela Lexicologia, tematiza os processos de produção textual-discursiva em língua escrita, nesse caso, o português brasileiro. Esses processos – concebidos como movimentos desencadeados pela ação da linguagem, designados por produção escrita e leitura – serão focalizados sob uma dupla perspectiva que atribui relevo ao princípio da complementaridade, não só no campo da investigação científica, como também, naquele do ensino.

A bibliografia selecionada para tratamento do tema possibilita afirmar que, no campo da produção científica contemporânea, o princípio da complementaridade faculta a construção de um olhar multidisciplinar para o tratamento das questões de linguagem. Esse olhar deve estar orientado por uma perspectiva capaz de romper os limites instituídos pelo ponto de vista unidisciplinar de que resulta a produção de gramáticas descritivas ou científicas, propostas pelos linguístas da língua – essa concebida como sistema ideal, empregada por falantes ideais e não por falantes reais. Assim, ao se deslocar da língua “ideal” para a língua “real”, esses pesquisadores postulam a necessidade de se redimensionar o objeto de estudo da linguística, estudando-o para além da palavra isolada ou inserida na moldura das categorias da frase; razão porque, o texto se faz objeto de estudo da linguística contemporânea.

No campo do ensino, esse mesmo olhar interdisciplinar tem sido proposto como necessário para recontextualizar práticas de docência herdadas pela tradição, que devem ser qualificadas por práticas plurais, ou seja, aquelas que precisam responder por uma aprendizagem proficiente de produção de diversos e variados textos: aqueles que carregam consigo diferentes registros das práticas discursivas humanas. Assim, tais distinções explicitam-se por uma grande diversidade de usos de uma dada língua em diferentes tempos e lugares do espaço socio-histórico-cultural humano. Essa relação indissociável entre pesquisa e ensino da língua materna será concebida como pressuposto orientador e ordenador dessa Dissertação.

Ressalta-se, ainda, que essa mesma bibliografia possibilita afirmar que o ensino da produção textual escrita não pode estar dissociado de práticas de leitura de textos escritos, pois *afinal, ler e escrever são duas práticas estreitamente articuladas entre si*, afirma Rangel (2007: p.8). Por conseguinte, se nas últimas décadas as pesquisas sobre a leitura de textos escritos ganharam maior relevo, quando consideradas em relação àquelas referentes à escrita de tais leituras, tal fato se deve à necessidade de se delimitar a complexidade desses processos e melhor precisar procedimentos metodológicos para o seu tratamento adequado. Entretanto, para muitos estudiosos das questões textuais, escritores e leitores fazem uso das mesmas estratégias de produção textual-discursiva, contudo, em ordem inversa e, por esta razão, o desenvolvimento de habilidades de produção de sentidos responde pela proficiência de práticas de leitura de textos escritos, ou vive-versa. Trata-se, portanto, de um intercruzamento desses movimentos, em que a linguagem está em ação pelo exercício da fala, tendo por suporte os quadros da língua, na sua dimensão escrita. (cf. TURAZZA, 2005). Nesse sentido, essas práticas também serão concebidas como complementares no corpo dessa Dissertação.

Estudos desenvolvidos por Lacerda (1993), com vistas a verificar como as crianças desenvolvem habilidades que lhes facultam o domínio da língua escrita – apontam para o fato de as atividades interativas, mediadas pela oralidade, funcionarem como ancoragem para a construção dessas mesmas atividades, mediadas pelo suporte da escrita. Os resultados de pesquisas dessa autora, à semelhança daquelas desenvolvidas por Vygotsky (1987), apontam para a necessidade de não se ignorar, no fluxo dos processos de aprendizagem de usos da

língua escrita, os modelos de organização de conhecimentos de mundo já produzidos pelos aprendentes, bem como aqueles referentes aos planos de ação interativa que qualificam a comunicação oral por eles empregada, em situação de interação face a face. Para Lacerda (1993), esses modelos funcionam como suporte para o aprendizado de atividades de fala mediadas pela tecnologia da escrita e essa, desde a sua descoberta e invenção dos sinais escritos do alfabeto, tem por marco a interação a distância, de sorte a se poder também afirmar que as tecnologias contemporâneas se qualificam como transmissoras desses sinais. Por conseguinte, as tecnologias modernas operam com a transmissão de sinais verbais e visuais, facilitando a comunicação entre homens situados em tempos e lugares diferentes; contudo, esses sinais só poderão funcionar como fundamento da comunicação se aqueles que os recebem forem capazes de convertê-los em signos-palavras. Afirma, ainda, esse autor que a oralidade, focalizada por essa perspectiva, regula a aprendizagem da escrita, na medida em que seus modelos cognitivos funcionam como fundamento para o ensino da interação mediada, ou seja, aqueles em que os interlocutores se fazem uma presença “em ausência”. Assim, segundo Vygotsky (1987)

[...] o domínio completo de um tal sistema completo de signos não pode ser alcançado de maneira puramente mecânica e externa; ao invés disso, esse domínio é o culminar, na crença de um longo processo de desenvolvimento dos signos. (cf. p. 120)

Segundo Lacerda (1993), esse “culminar” deve ser interpretado pela aprendizagem de práticas discursivas sociais e, para tanto, exige que se considere a escrita como um ato de fala dialógico. À semelhança de Bakhtin (1997), o grau de proficiência dos variados registros escritos implica aprendizagem de diálogos sociais, que precisam ser interiorizados para serem compreendidos. Para Gusdorf (1995), esse processo de interiorização, designado monólogo, decorre da ausência do interlocutor que, mesmo em ausência, precisa fazer-se presente. Esse ato de interiorização reitera Bakhtin (1997), exige o aprender a interagir com as vozes de curto tempo, em diálogo com aquelas de longo tempo. Se Gusdorf (1995) considera que essa aprendizagem implica o saber dar vida e significação às palavras de outros em ausência, para Bakhtin (1997), tal aprendizagem não se dá fora dos quadros dos processos de enunciação, razão porque se excluída desses quadros – suporte para

o exercício da dialogia, também pressupostos pela escrita – não se pode aprender a ler e a escrever. Trata-se de aprender o uso da linguagem interiorizada, cuja matriz é a reflexão e a crítica: projetar o outro pelo seu dizer, refletir sobre o já dito e reinterpretá-lo, na intermitência do diálogo interiorizado.

Nesse contexto, se todo leitor deve pressupor ou projetar um produtor-autor dos textos que lê o inverso também deve ser pressuposto por aquele que busca aprender a escrever, ou seja, todo escritor precisa projetar o(s) leitor (es) para o texto que escreve. Essas orientações teóricas, cujos marcos tem a década de 1960 como pontos de partida e de ruptura com a chamada linguística estrutural ou linguística da língua – porque centrada no estudo das formas léxico-gramaticais isoladas, ou seja, na estrutura da sua morfologia e da sua sintaxe – é deslocada da dimensão da palavra isolada ou inserida na moldura da frase para o texto: objeto de investigação das teorias contemporâneas. Essas mesmas teorias têm funcionado como parâmetro para revisão do tratamento da língua em uso, no campo das ciências linguísticas e para identificar os limites a serem ultrapassados, no campo do ensino e da aprendizagem da língua materna, por crianças e jovens.

No campo do ensino, a aprendizagem e domínio dessas teorias referentes às práticas textuais-discursivas, têm sido colocadas como necessidade para orientar a revisão de projetos de cursos voltados para a formação de professores pelas universidades brasileiras. Mas, ao mesmo tempo, as Secretarias da Educação – como é o caso do Estado de São Paulo – têm oferecido aos professores da Rede do Ensino Público da Educação Básica: Ensino Fundamental e Médio, diferentes espaços pedagógicos para que eles possam recontextualizar suas práticas de docência. Esse processo de recontextualização, orientado por projetos que visam à construção de um modelo didático capaz de privilegiar o desenvolvimento de um espaço crítico-reflexivo, qualificado por uma pedagogia de escritas de leituras e leituras de textos escritos é o objetivo que se busca alcançar, por meio da planificação de tais projetos. Dentre eles está o financiamento de projetos de pesquisas desenvolvidos por professores matriculados em Programas de Pós-Graduação oferecidos pelas universidades, nesse caso, o de Língua Portuguesa da PUCSP. É nesse espaço de investimentos na formação do professor em exercício, que se situa o propósito maior dessa pesquisa: rever por um procedimento crítico-reflexivo conhecimentos prévios que orientam as práticas de docência de língua



materna desse pesquisador, quando no exercício dessa sua profissão. Assim procedendo, busca-se contribuir com a sociedade brasileira que exige das instituições escolares a formação de leitores-escritores críticos-reflexivos, capazes de incorporar a produção escrita e suas práticas sociais cotidianas. Por conseguinte, esse é o objetivo geral dessa pesquisa.

Essa reconstrução de práticas de docência de língua materna, segundo Bechara, deve responder por um novo-outro modelo de Educação Linguística, cujo objetivo é formar *um poliglota na sua própria língua* (cf. BECHARA, 2001). Nesse sentido, o aluno precisa conhecer um grande número de recursos linguísticos e não linguísticos capazes de lhe facultarem a produção de diferentes e variados tipos de textos, adequados às mais diferentes e variadas situações de interações comunicativas. Travaglia (1991), ao tratar dessa mesma questão, adverte não se poder entender a educação linguística como o ensino e a aprendizagem de teorias linguísticas, pois essas teorias devem funcionar como subsídio para novas - outras práticas de docência do professor que delas deve fazer uso para identificar os conhecimentos não linguísticos – atos de fala, tipos de composições textuais, de gêneros do discurso, estilos ou de registros variados... – pelos linguísticos. Nesse sentido, postula Bechara (2001) que as atividades de ensino-aprendizagem devem ter caráter formal e informal.

Turazza e Palma (2007) observam, nessa mesma perspectiva, a necessidade de se compreender que a educação linguística – proposta como outro - novo campo de pesquisa – não pode ser compreendida como simples substituição de práticas de docência fundamentadas em referências que privilegiam teorias gramaticais, por teorias pragmático-discursivas. As práticas sociais – se compreendidas como uma multiplicidade de vozes que possibilitam aos homens atribuírem sentidos ao mundo – devem ser compreendidas por movimentos de recontextualização de velhos saberes. Por conseguinte, as práticas de docência herdadas pela tradição devem ser reinterpretadas pelos fundamentos da linguística contemporânea e ter como ancoragem a compreensão da língua em uso, ou seja, no exercício de atividades da fala pelos seus usuários reais e não virtuais: aqueles projetados por produtores de textos sem o fundamento de suas práticas discursivas.

As autoras, fundamentando-se em estudos de Bronckart (1985), ressaltam que essa reinterpretação das práticas de docência implica a construção de um discurso pedagógico adequado às reais necessidades da sociedade contemporânea. Essa construção do discurso do professor traz para o primeiro plano, ou seja, como foco temático, a dimensão pedagógica inerente à formação linguística dos aprendentes e estes não podem ser qualificados como usuários de uma língua estrangeira. Assim, quando chegam aos bancos escolares, são exímios usuários da língua portuguesa que aprenderam a usar desde o seu nascimento, mas na sua modalidade oral. Trata-se, portanto, de um ensino da modalidade escrita dessa mesma língua, cujos processos de interação qualificam a comunicação à distância: aquela em que os interlocutores não estão em presença, um do outro – razão pela qual, o sistema de referência espacial e temporal não se faz igual para ambos.

Nesse caso, seja na posição de leitor de textos escritos ou na de escritores de outros - novos sentidos, produzidos por tais leituras, os aprendizes da escrita precisam desenvolver habilidades que lhes facultem usar seus conhecimentos prévios para conversar, falar com outrem que, ausente, precisa se fazer presente. Essa sempre foi uma aprendizagem desenvolvida em longo prazo, razão por que a Educação Básica se estende, hoje, por doze anos de escolaridade e, mesmo assim, os resultados de avaliações institucionais, como as do ENEM<sup>1</sup> e SARESP<sup>2</sup>, por exemplo, continuam a apontar o baixo grau de proficiência referente ao desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

Para Ferreira (2005), essa situação de não aprendizagem adequada da produção escrita, decorre do fato de os verbos “ler e escrever” não aceitarem o uso do modo imperativo. Aprende-se, portanto, a ler e a escrever textos quando se cria ou se vive a necessidade do quanto importante é ser leitor-escritor ou escritor-leitor de conhecimentos de mundo, representados em língua escrita. Para autora, pela criação dessa necessidade, respondem a família e a escola; contudo, em se

---

<sup>1</sup> ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Instituído em 28 de maio de 1998.

<sup>2</sup> SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, criado em meados da década de 90.

tratando da escola, ela só será capaz de criar tal necessidade se os seus professores forem leitores e escritores proficientes.

Nesse contexto, a leitura dessas avaliações institucionais parece apontar para duas questões indissociáveis que merecerão reflexão, no corpo da pesquisa a ser realizada: **a)** as práticas discursivas, dentre as quais estão àquelas inerentes ao campo da docência, qualificam-se por rupturas inscritas em permanências e, dessas rupturas, devem emergir novos sentidos a serem atribuídos a essas velhas práticas; **b)** a compreensão e interpretação dessas outras-novas práticas têm por ancoragem os conhecimentos prévios de seus praticantes, ou seja, se as novas informações não tiverem por ancoragem relações com as “velhas”, o processo de compreensão fica comprometido (cf. SMITH, 1999). Por conseguinte, as práticas de leitura de textos escritos e de escritas de leituras, na dimensão da pesquisa, precisam estar orientadas pelos conhecimentos prévios do professor – o que ele já sabe sobre sua prática de docência e, na dimensão da aprendizagem pelo aluno, os seus conhecimentos de mundo: aquele que, segundo Lajolo (2002) é aprendido na escola da vida, por meio da sua interação com o mundo da leitura. Assim, se os conhecimentos da escola da vida asseguram a compreensão do mundo da leitura da escrita e da escrita da leitura, professor e aluno deles necessitam para não serem, respectivamente, consumidores de textos científicos ou de textos propostos para os processos de escolarização que envolve as práticas de produção textual de sentidos. Esses são produzidos pela decodificação significativa do sistema de sinais escritos, cujo suporte é aquele da oralidade.

Nessa acepção, foram projetados três objetivos específicos para essa investigação:

- a)** organizar fundamentos teóricos capazes de facultar a compreensão de princípios referentes à Linguística Textual que deverão orientar a compreensão do funcionamento das estruturas léxico-gramaticais da língua portuguesa, como recursos expressivos para o exercício da fala, em língua escrita, por uma perspectiva dialógica;
- b)** reconhecer quais são as habilidades de um escritor proficiente e, para tanto, o pesquisador buscará assumir a posição de leitor de um texto produzido por esse tipo de escritor, socialmente avaliado como “proficiente”, quanto ao uso da língua escrita;

- c) identificar em textos produzidos por alunos do Ensino Médio da Educação Básica – por meio desse mesmo procedimento teórico analítico - quais habilidades deixaram de ser desenvolvidas durante o processo de escolarização desses alunos. Tal identificação será mensurada pelo resultado de análise dos capítulos II e III.

Os procedimentos metodológicos que devem assegurar o desenvolvimento da investigação estão circunscritos às seguintes etapas:

- a) leitura compreensiva da bibliografia selecionada para o desenvolvimento e tratamento adequado do tema, visando à compreensão dos princípios da Linguística Textual-discursiva;
- b) seleção de um *corpus* que, a título de exemplificação, compreende diferentes textos: um primeiro, de autoria de Ruy Castro, publicado na *Folha de S. Paulo*, de 05/09/2007 (cf. caderno Opinião), cujo título é *Vida Virtual*. Parte desse texto foi utilizado como *texto-base*, na prova do Saresp/2007 e teve por função levar os alunos da 3ª série do Ensino Médio a refletirem sobre o tema desenvolvido por Ruy Castro e redigirem um texto dissertativo, cujos argumentos deveriam assegurar a defesa de um ponto de vista – aquele adotado pelo aluno. O texto produzido por eles teria o seguinte tema: *O jovem brasileiro e a internet*. De autoria dos alunos, selecionamos quatro textos com a finalidade de compreender quais habilidades e competências esses alunos ainda não dominam, dificultando, assim, a produção dos textos e, através dessa análise, estabelecer estratégias necessárias para desenvolvê-las.

A presente dissertação apresenta a seguinte divisão: Introdução, Capítulos I, II e III, Considerações finais e Bibliografia.

- O capítulo I trata de princípios da Linguística Textual da vertente sócio-cognitivo-interativa em intersecção com aqueles da Lexicologia, cujos pressupostos devem assegurar a compreensão da fundamentação teórica no que se refere ao uso adequado das estruturas linguísticas do português brasileiro focalizados como recursos expressivos para o exercício dialógico da fala em língua escrita.

- O Capítulo II colocará em foco um conjunto de procedimentos analíticos referentes à leitura compreensivo-interpretativa de um texto produzido por um escritor, socialmente avaliado como proficiente. Orientado pelos pressupostos da linguística textual, o pesquisador assumirá a posição de leitor colaborador para buscar saber quais as estratégias empregadas por este autor para orientar a produção de sentidos do seu leitor. O corpus selecionado será o mesmo utilizado pelos coordenadores do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo/2007, ou seja, aquele texto proposto pelos examinadores como “texto-estímulo” para orientar a produção textual dos estudantes que se submeteram a esse processo de avaliação. Justifica-se, assim, a correlação entre os capítulos II e III desta Dissertação, tendo por parâmetro os objetivos que se propõe a alcançar em cada um deles.
- O Capítulo III também colocará em foco um conjunto de procedimentos analíticos referentes à leitura compreensivo-interpretativa de textos produzidos por quatro estudantes-redatores do Ensino Médio, que se submeteram ao processo de avaliação diagnóstica proposto pelo Saresp/2007. Nele se buscará compreender o sentido de “avaliação diagnóstica”, o grau de habilidades desenvolvidas pelos estudantes-produtores, suas reais dificuldades de produção em língua escrita, confrontando-as com aquelas do escritor-proficiente. Desse confronto, acredita-se que o pesquisador poderá compreender como deve proceder para poder rever suas práticas de docência, ou seja, como deve proceder para poder orientar a produção escrita de seus alunos.

## **CAPÍTULO I**

### **O TEXTO E SEU CONTEXTO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

#### **1.1. Preliminares**

Nesse capítulo, serão registrados os sentidos atribuídos a várias leituras de textos teóricos que, no espaço de um curto tempo, tiveram por objetivo estender os conhecimentos prévios do pesquisador sobre questões de caráter linguístico que farão remissão aos designados “conhecimentos não-linguísticos”. Essa extensividade se deve, por um lado, à necessidade de um maior domínio desses conhecimentos, com vistas a assegurar o exercício proficiente do papel social de professor de língua materna do Ensino Médio da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo. Nesse caso, tal ensino está circunscrito ao município de São Bernardo do Campo. Reitera-se, por outro lado, ter sido essa necessidade criada pela participação do pesquisador em cursos e oficinas que, oferecidos pela Secretaria da Educação a professores, deram a ele a consciência dos limites da sua própria formação profissional: centrada em conhecimentos linguísticos que visavam tão somente à aprendizagem das normas descritas pela gramática tradicional: objeto de ensino da disciplina pela qual responde há 20 anos.

Nesse contexto, embora essa consciência apontasse para a necessidade de revisão da prática de docência do “professor à moda antiga” – inscrita nos registros dos textos produzidos pelos seus alunos que, submetidos à avaliação do Saesp, não se qualificavam por um grau de letramento capaz de lhes atribuir carta de “cidadania”. Logo, se a aprendizagem não se fazia suficiente para cumprir os objetivos da referida disciplina, tal fato reforçava a necessidade de revisão da referida prática de ensino. É esse dado significativo que justifica esse capítulo da Dissertação: compreender os princípios teóricos da chamada Linguística contemporânea para além da sua terminologia, ou seja, das definições de seus significados comuns que, embora compreendidas, precisavam “fazer sentido” para o leitor-ouvinte: o aluno dos Cursos e Oficinas de que participava. Tais sentidos, segundo Turazza (2005), não são aqueles cujos registros foram institucionalizados nas páginas de um dicionário e a eles se designam “significados”, mas os ressemantizados pelas práticas de leituras do mundo da vida, ou do mundo da escrita, cujas experiências precisam ser compartilhadas, entre dois interlocutores, pelo menos.

Esse processo de ressemantização é inerente ao uso de repertórios culturais, dentre os quais se situam as formas léxico-gramaticais e, para tanto, faz-se necessário colocar as palavras entre, no mínimo, dois interlocutores que se esforçam por compreender esses significados atribuídos aos sinais linguísticos, que circulam entre ambos. Esse esforço está em compreender, em um primeiro momento, que os sinais materiais da língua escrita precisam ser percebidos e aprendidos, não como palavras propriamente ditas, e sim como formas materiais que a elas fazem remissão, ou seja, como vocábulos. Esses vocábulos, por sua vez e, ao mesmo tempo, apresentam-se ao leitor de quatro modos ou perspectivas diferentes:

- a)** por uma organização linear inerente à própria natureza dos sistemas linguísticos explicitados pelo princípio da sucessividade – um é colocado ao lado do outro, de sorte a constituir a linearidade do que se designa por texto-produto;
- b)** por uma organização progressiva: os significados dessas formas vocabulares não se alteram mutuamente durante as práticas da leitura decodificativa, que privilegiam

a compreensão de cada um deles, um a um – quando subdivididos nas suas unidades significativas que os constituem, de modo a ignorar como eles se articulam entre si. Nesse caso, o que se objetiva é orientar a compreensão de cada uma das partes, seja dos vocábulos (morfologia), ou da oração (categorias sintáticas), de sorte a não explicitar como as formas léxico-gramaticais são empregadas para fazerem remissão à totalidade que constitui a unidade significativa do texto que se busca ler de modo compreensivo;

**c)** por uma organização compositiva, ou seja, os significados dessas formas vocabulares se modificam pela proximidade de suas estruturas organizacionais sintático-semânticas e dão lugar a significações cada vez mais complexas, de sorte a apontarem para sentidos que não se misturam, mas que se reconstróem na intermitência das práticas de leituras;

**d)** por uma organização simbólica ou representativa capaz de ultrapassar os significados institucionalizados: aquela em que os blocos de significações são integrados, reintegrados de modo a assegurar a unidade dos sentidos produzidos de forma coesa e coerente, sem exclusão e sem deixar de assegurar o processo de extensão dos conhecimentos prévios do leitor. (cf. CASSANY, 1995)

Trata-se de diferentes etapas de um mesmo processo cuja complexidade tem por ponto de partida a materialidade do texto-produto, ou sua microestrutura de caráter linguístico e, como ponto de chegada, a sua macroestrutura, de natureza conceptual, cujos limites não se pode prever. Fato é que a diversidade desse processo de produção não pode abandonar a concepção de unidade, ou seja, as diferentes partes, ou a variedade de significações devem ser asseguradas pela unidade do todo, caso contrário se perde a própria concepção de texto: unidade de sentido que se explica pela dupla lateralidade da coerência local – microestrutura – e global: macroestrutura que funciona como ordenadora de significações globais (cf. cap. II e III).

Essa organização simbólica ou representativa de conhecimentos de mundo produzida pelo leitor tem as formas dos conteúdos vocabulares como ancoragem de uma sintaxe cognitiva, cuja flexibilidade assegura a reconstrução de redes de informações e, necessariamente, de reordenação de conhecimentos prévios do produtor-leitor. Tal reordenação abarca movimentos de ressemantização de velhos



significados, visto que os novos sentidos produzidos, apenas se explicam quando compreendidos como rupturas desses mesmos significados, organizados por redes de palavras. Assim, as palavras do léxico de uma língua são ativadas pelas formas vocabulares que a elas fazem remissão, mas não têm com eles equivalência unívoca, pois se assim fosse, a palavra “botão”, por exemplo, só ativaria um campo de conhecimentos: o da botânica. Nesse caso, ter-se-ia criado outra forma vocabular para designar esse artefato e com ela fazer remissão ao campo de conhecimento do mundo da moda, de sorte a se poder fazer referências ao objeto que tem a função de unir, fechar partes das vestimentas humanas, ou enfeitá-las. (cf.TURAZZA, 2005). Entende-se, portanto, que o vocabulário de um texto não se confunde com os sinais inscritos nos registros de sua microestrutura linguística e, tampouco, com os conhecimentos de mundo, ativados por esses sinais, organizados cognitivamente por redes de palavras, por uma sintaxe cognitiva, flexível e dinâmica. Essa mesma dinâmica é omitida pelos exercícios das atividades de fala. E nessa acepção, busca-se revisar os princípios fundadores da Linguística textual-discursiva: para estender conhecimentos do chamado senso-comum e reinterpretar as práticas de docência de um professor que, nesse espaço de sua formação se faz pesquisador.

## **1.2. O texto: um produto construído a várias mãos**

Para Antos (1997), todo conhecimento humano tem o texto como princípio fundador e o discurso como fundamento da construção - desconstrução - reconstrução desses mesmos conhecimentos.

Sem a existência dos textos, a evolução moderna do conhecimento com sua multiplicidade cultural, histórica e funcional não seria possível [...] eles são formas que constituem e organizam conhecimentos complexos [...] conhecimentos coletivamente válidos [...] e, necessariamente, um conhecimento linguisticamente representado, pois seja na sociedade, ou seja na cognição, o saber pode apenas existir numa forma linguísticas. (cf.p.2).

Esses conhecimentos formalizados em língua escrita, segundo os estudiosos da psicossociologia, são representados em língua e, produzidos por ações sócio-cognitivo-interativas desencadeadas pela linguagem e inscritas na/pela multiplicidade de atos de fala. A linguagem, assim concebida, é qualificada como uma prática social, que responde pela contínua renovação desses conhecimentos referentes aos mais diversos campos do saber por meio da intersubjetividade, assegurada pelo diálogo entre interlocutores. Assim, é no diálogo contínuo entre novos sentidos e velhos significados, que os homens, não só reconstroem seus conhecimentos prévios – reconstruindo a si mesmos pelos outros com quem interage, e vice-versa –, mas também, reconstroem a vida em sociedade. Por conseguinte, a reconstrução dos modelos de formação social, de suas práticas sociais institucionalizadas, não se dissocia desses processos de reconstrução dos conhecimentos humanos produzidos nos espaços da dialogia: aquele em que os homens se encontram para exercer suas práticas de linguagem pelo exercício da fala.

O conhecimento, se focalizado em comparação com o desenvolvimento da vida e com a cultura produzida pela humanidade, sempre foi, é e será verbalizado por meio de textos: esse é, segundo seus estudiosos, o princípio fundador da Linguística textual-discursiva. Entretanto, a construção de sistemas de sinais, bem como a distribuição de conhecimentos, por meio das tecnologias de transmissão desses sinais – sonoros gráficos ou sob a forma de imagens, ou, ainda, pelo uso de todos esses sinais – no mundo moderno, dão ao texto um grau de visibilidade, até então desconhecido:

Graças às mídias escrita/impressa, os textos tornam o conhecimento visível. Isto significa que o processo histórico de transformação de conceitos abstratos em imagens reais não facilitou apenas a visualização e o arquivamento da língua, mas também proporcionou uma representação temática mais concisa, coerente e compreensível do conhecimento englobado na língua (cf. ANTOS, 1997, p.6).

A relação entre texto e conhecimento de mundo se mantém, nesse contexto, como um dos eixos ordenadores do ensino-aprendizagem de uma dada língua, visto que uma teoria tem ou deve ter a função de atribuir legitimidade à(s) disciplina(s), apontando e explicitando o que ela(s) pode(m) e deve(m) explicar. Por conseguinte,

a função das teorias referentes à Linguística textual não podem estar dissociadas de metodologias que facultam um dado tratamento didático ordenador e orientador de práticas de docência, voltadas para a aprendizagem do texto. Desprovidas dessa função, tais teorias tendem a ser marginalizadas, afirma o próprio Antos (1997), para quem o texto é ponto de partida e ponto de chegada para tratar de questões referentes à produção de conhecimentos, desde que eles sejam considerados

[...] não apenas meios para a representação e a conservação arqueológica do conhecimento (quer dizer, eles não são apenas realizações linguísticas de conceitos, estruturas e processos cognitivos), mas [...] eles são recursos essenciais da constituição individual e social do conhecimento (cf. ANTOS, 1997 p.3).

Focalizados por essa perspectiva, eles também se qualificam como produtos da interação humana e, nessa acepção, segundo o autor, eles são concebidos como “discurso”: produto de práticas discursivas inerentes às atividades da fala articulada pela linguagem humana, por meio das quais os textos se ressemantizam, renovam-se.

Essas propriedades – representação de conhecimentos de mundo e comunicação dos mesmos, por meio das formas linguísticas - possibilitam afirmar que não existe texto desprovido de discurso, ou seja, produtos de atos de fala. Eles também não podem ser concebidos como se fosse um dado, um objeto fechado em si e sobre si mesmo, pois todo e qualquer texto se tipifica como produto do reprocessamento de outros textos, de outros discursos e, ao mesmo tempo, origem de novos textos. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico e processual. (cf. KOCH, 1996). Essa dinâmica, inscrita na intermitência dos processos de sua construção, faz com que os textos ocupem lugares significativos no espaço das interações humanas, visto carregarem consigo modelos de organização e estruturação de conhecimentos selecionados, recortados pelos seus produtores; caso contrário, eles não poderiam funcionar como ponto de partida e, ao mesmo tempo, de chegada – que sempre se faz ponto de partida – para a produção de outros textos: fato, cuja ocorrência, só se constitui pelo exercício de práticas discursivas.

Nessa acepção, para muitos estudiosos, todo e qualquer texto faz remissão a alguma porção do saber enciclopédico de seus autores – conjunto de todos os saberes produzidos pela humanidade – independentemente de eles ocuparem posição de leitores ou de escritores, na condição de produtores de sentidos. (cf. ECO, 1984). Por conseguinte, os textos têm dupla função: produzir e compartilhar conhecimentos codificados, por meio de sistemas de sinais, dentre os quais se situam aqueles referentes às línguas, quer na sua dimensão oral ou escrita: dois suportes – sons e letras – necessários para o exercício de atividades de fala.

Ressalta-se não se poder compreender o texto como subproduto de ações linguístico-comunicativas, por um lado e, por outro, não se pode negar que os conhecimentos humanos interpretados e reinterpretados são, necessariamente, conhecimentos linguisticamente representados, por meios e textos coesos e coerentes, seja na sociedade, ou seja, na cognição, pois o saber pode existir para além ou para aquém das formas da língua, conforme já postulado. Nessa perspectiva, afirma Turazza (2005), é preciso aprender a romper a linearidade do sistema linguístico, ou seja, a dimensão do texto-produto, para se descobrir a alinearidade dos processos que respondem pela produção dos conhecimentos humanos formalizados em língua e, assim procedendo, entender a língua como uma realidade em construção intermitente. Focalizada no espaço dessa construção, seja pelo ato da leitura ou da escrita, ela se faz discurso: produto de prática discursiva. Assim, o ato de ler ou de escrever são atos discursivos desencadeados pela linguagem em ação que, qualificada como interativa, é concebida como prática social, logo, discursiva.

### **1.3. O texto: uma concepção para além dos limites da linguística formal**

Os dados teóricos, acima enunciados, possibilitam pressupor serem os textos objetos que se revestem de alta complexidade e não se deixam explicar por formas inertes e fixas de organização. Contudo, essas formas, em sendo flexíveis, também não podem deixar de apresentar um grau de estabilidade, sem a qual os conhecimentos herdados e continuamente reinterpretados se perderiam e, com eles,

a história dos homens e de suas humanidades. Esse é o grande desafio que se coloca para os estudiosos das questões da linguagem; na medida em que se faz necessário compreender a língua não só como um sistema de formas e regras léxico-gramaticais, mas também como expressão de conhecimentos sócios culturais humanos, inscritos nos arquivos da memória histórica da comunidade que dela faz uso contínuo e intermitente, conforme já apontado. Coseriu (1962 e 1977) afirma em seus estudos o fato de serem as línguas, desde que concebidas em suas respectivas dimensões históricas, são objetos que tanto se deixam explicar como sistemas ideais, quanto pelos seus diferentes e variados usos. Para este linguísta, qualificá-las como sistema de elementos e regras ideais é uma abstração de suas múltiplas variações, registradas em diferentes usos, por meio de textos. Nesse caso, elas se tipificam como produto de investigações de seus estudiosos que visam a conhecê-las quanto a seus modelos de estruturação deduzidos de seus usos.

Uma língua histórica, portanto, não se deixa descrever apenas como sistema ideal, mas também pela multiplicidade de usos dos elementos constitutivos desse sistema, em situações reais, por falantes reais e não ideais. Assim, a língua histórica não se esgota: **a)** por descrições gramaticais - sejam elas, científicas ou normativas, estruturais ou funcionais; **b)** por estudos filológicos, dialetológicos, ou por aqueles referentes à crítica textual; **c)** tampouco por descrições de conteúdos de formas vocabulares registradas em dicionários – sejam eles dicionários de língua, de termos, de sinônimos, de antônimos, ou mesmo glossários. Por conseguinte, quando se busca estudar ou propor novas - outras metodologias para o tratamento de questões linguísticas, elas não podem excluir investigações referentes aos aspectos léxico-gramaticais da linguagem, cuja aprendizagem é assegurada, desde o nascimento de qualquer humano, pela sua inserção nos quadros da sociedade e/ou de seus diferentes e variados grupos e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento de um conjunto de habilidades psico-interacionais. Tal aprendizagem, afirma Azeredo (2007), sempre implicou e implica o

[...] aprender a relacionar-se com outro, a fim de compartilhar com ele um universo de referências. A atividade intelectual de que depende a interação humana por meio da palavra é universal na espécie e obedece a processos independentes desta ou daquela língua. Já as informações que adquirimos as coisas que imaginamos, enfim, tudo o mais que fornece a matéria-prima para o conteúdo de nossos discursos caracteriza os seres humanos como membros de grupos, classes e

comunidades. É no seio delas [...] que, interiorizando o mundo por meio de representações simbólicas, nos tornamos seres sociais e, de fato, nos humanizamos. (cf. p.33)

Assim concebida, a linguagem se explica por múltiplas dimensões e, embora possa ser codificada por outros sistemas de sinais e, dentre eles, o mais versátil, é o linguístico, quer na sua dimensão oral ou escrita; contudo, sua aprendizagem sempre esteve, e está, além dos limites formais de quaisquer desses sistemas codificadores, culturalmente criados pelos humanos, por um lado e, por outro, quando se desconhece tais sistemas, não se pode compreender como eles funcionam. Afirmam Lomas, Osóro e Tussón (1997), ser necessário considerar que, embora as investigações realizadas no campo da linguagem, no mundo ocidental, tenham sua origem na civilização grega, é preciso considerar que tais investigações foram recontextualizadas por todos os povos que a elas tiveram acesso, desde então. Dentre esses povos, estão os latinos da Roma Antiga e os modernos, que representam a própria diáspora do processo civilizatório, desencadeado pelos primeiros, dos quais os segundos – habitantes da Península Ibérica, dentre outras regiões do Continente Europeu – são herdeiros, pela propagação da língua e cultura latina, inscrita no espaço do tempo do processo de romanização. Esse movimento de propagação, considerado pelo contexto sócio-histórico-cultural humano, por meio do qual os cinco continentes da Terra, até então isolados, foram colocados em contato – um evento histórico se explica extraordinário das grandes navegações – fez do Brasil herdeiro das tradições latinas, ressemantizadas pelos portugueses peninsulares e pelos próprios brasileiros. (cf. FURTADO, 2009).

Segundo os autores Lomas, Osóro e Tussón (1997), não se poder ignorar que – no fluxo desse longo tempo e das suas diferentes formações sócio-culturais configuradas por variados processos civilizatórios, aquele vivenciado pela Idade Média – os estudos linguísticos herdados da Grécia Clássica, não só foram sendo reconstruídos, mas também mudando de orientação. Essa mudança não se reduz a um só ponto de vista e, por isso, implicará uma grande diversidade de orientações teóricas que se explicam pelo esforço científico, *intelectual, dos diferentes objetivos que os próprios investigadores se propunham a alcançar e das necessidades que o desenvolvimento social exigia* (cf.p.16).

Coseriu (1980), ao tratar desse mesmo movimento de transformações dos estudos linguísticos, observa ser possível afirmar que para se compreender a linguística moderna é preciso focalizá-la pelas perspectivas do quadro histórico que orientaram e orientam as investigações nessa área do saber. Tal procedimento aponta para o fato de a questão problemática incidir sobre o problema fundamental da linguística, qual seja, responder o que se entende por linguagem (cf. p.1). É nessa perspectiva que a linguística moderna

[...] apresenta uma tal variedade de temas, concepções e hipótese (formuladas muitas vezes numa linguagem que não hesitaríamos em classificar de esotérica), que o iniciante, apesar de fascinado, não deixa de ficar também aturdido (cf. p 1).

Nessa mesma acepção, afirmam Lomas, Osoro e Tusón (1997), a diversidade de modelos teóricos, também coexistia na Grécia clássica; contudo, é possível agrupá-los em três vertentes, quais sejam aqueles que:

- a)** tratavam das relações entre linguagem e pensamento e que respondem pela chamada “concepção de mundo” e, para tanto, privilegiavam o estudo das palavras: lugar em que se inscreve a dimensão simbólica da linguagem. Contudo, tal dimensão não pode estar circunscrita à palavra objeto, ou etiqueta, visto que esse valor, ou sentido simbólico da linguagem emerge ou se inscreve na combinatória entre palavras: quando elas se unem, são interconectadas por diferentes e variadas relações, ou seja, respondem por composições textualizadas por um dado ato de fala;
- b)** tratavam da lógica da composição, das diferentes relações sintático-semânticas, compreendidas como relações lógicas, mas capazes de responderem por modelos de ordenação do pensamento que, desencadeados pela ação da linguagem, são formalizados em língua e expressos por atos de fala. Logo, não se trata da sintaxe linear, mas de uma sintaxe dinâmica flexível, visto que as regras combinatórias da gramática da língua, empregadas pelo usuário, precisam funcionar de modo a garantir a expressividade dos conhecimentos não linguísticos pelos linguísticos. É

nesse sentido que os estudos gramaticais sempre foram considerados pelos gregos como meios que devem assegurar o exercício da fala (cf. NEVES, 1987). Para os estudiosos da concepção de linguagem, se qualificada como simbólica, as questões referentes à sintaxe precisam ser consideradas pelas seguintes perspectivas, quanto à relação dos elementos linguísticos, ou dos seus constituintes:

**b.1) princípio da sucessividade** – em língua portuguesa, por exemplo, o predicado ocupa posição subsequente àquela do sujeito; o uso do substantivo antecede ao do adjetivo, quanto a frequência de uso; logo, o princípio da sucessividade remete a própria linearidade do código linguístico. Por esse princípio, durante os atos de fala, uma palavra se segue a outra;

**b.2) princípio da progressão** – os significados lexicais não se alteram mutuamente, mas representam diferentes etapas de um processo; por exemplo, transformar um período composto, em período simples, e não considerar que um período simples pode ser a síntese de um período composto: *Comprei um cinto, uma blusa e um perfume, no shopping.* (Todos sabemos que, ao circular no shopping, a compra foi feita em três lojas, ou três seções (lugares) de uma mesma loja. Nesse último caso, embora o pagamento tenha sido feito de uma só vez, implicou a escolha dos objetos comprados em três tempos e em três lugares diferentes, respectivamente);

**b.3) princípio da composição** – os elementos são escolhidos em função de um propósito para poderem ser ordenados de modo a produzirem um todo significativo que não se reduz à soma de suas partes; para tanto, é preciso combinar forma e significado justapondo, aglutinando, coordenando, subordinando, de sorte a relacioná-lo e, assim procedendo, dar a eles uma ordem por meio de diferentes e variadas relações sintático-semânticas. Trata-se, segundo Cassany (1995), de um processo que não mistura os significados léxico-gramaticais, mas os reorganiza e os ressemantiza com vistas a produzir sentidos, ou seja, apontar para um dado ponto, uma dada



direção: aquela que não só representa, mas também comunica tal representação por meio das atividades de fala, de modo que o produto da composição possa ser significativo. Esses estudos consideravam ser a gramática – e o conhecimento do conteúdo das formas léxico-gramaticais por ela ordenados – a chave para a compreensão dos textos, portanto um meio para se abrir a porta para os processos de suas interpretações.

- c) tratavam da arte de falar no espaço da esfera pública para comunicar versões de mundo, de modo proficiente. Para Aristóteles, essa proficiência estava associada ao uso adequado dos recursos da composição, de sorte a persuadir os ouvintes; todavia, *Cícero que associou a “arte de descobrir os meios de persuasão” à dialética, que trata da ação humana e à intenção do falante em presença do auditório*. Quintiliano, primeiro didata do mundo ocidental, *considerava que a educação discursiva é uma parte fundamental da formação do bom cidadão para a qual todos estavam preparados* (cf. Neves, 1987 p. 17), desde o nascimento, quando se começa a aprender a falar. Assim, o não desenvolvimento dessas habilidades, inerentes ao exercício da fala, é decorrente da falta de cuidados dos adultos para com as crianças. Nesse sentido, o deslocamento e a recontextualização dos estudos gregos referentes à arte da persuasão para o modelo de contexto situacional, configurado pela cultura romana, deixam de se centrar no interlocutor ouvinte para se centrarem no interlocutor falante, razão pela qual são denominados por argumentação. Argumentar para persuadir ou persuadir por meio da argumentação são duas dimensões indissociáveis dos atos de fala que, segundo Lomas, Osoro e Tussón (1997), implicam domínio dos processos de composição textual, seja em língua oral ou escrita. Observam os autores que, os grandes oradores sempre redigiram os discursos que pronunciavam em público, jamais falavam de improviso. Fato é que nos Liceus gregos, os mestres não se ocupavam da correção dos textos escritos pelos seus alunos, mas de lapidar a oralização desses mesmos textos, orientando-os para o refazimento.

A Linguística moderna, quando focalizada em seus múltiplos avanços – decorrentes de resultados de pesquisas das várias disciplinas que investigam as questões de linguagem – também se apresenta para o seu estudioso por diferentes perspectivas por meio das quais a língua e seus usos podem ser tratados. Tais disciplinas também poderiam ser agrupadas por três vertentes, quais sejam aquelas referentes à:

- a) filosofia analítica, que focaliza as atividades linguísticas como fundamento das ações humanas;
- b) antropologia linguístico-cultural, bem como a sociolinguística interacional que facultam focalizar as atividades linguísticas inexoravelmente associadas a seus usuários reais, ou seja, como membros efetivos de uma comunidade sócio-cultural não idealizada, mas concreta;
- c) cognição - investigações realizadas tanto no campo da psicologia quanto da inteligência artificial – que trata dos processos de aquisição e processamento das informações no fluxo das atividades da fala.

Afirmam os autores supracitados que a dificuldade dos linguistas se deve à necessidade de integrar as propostas teóricas e metodológicas, de modo a poderem dar conta dessas várias dimensões que respondem pela complexidade dos processos de produção de sentidos. Observam que, no momento, busca-se centrar os estudos linguísticos em unidades discursivas que não se limitem à dimensão frasal; pois todos os estudiosos têm consciência de que as questões inerentes à comunicação e à construção de representações, não se explicam por um lado, nessa dimensão. Por outro lado, os estudiosos da comunicação que privilegiam o pragmatismo têm valorizado a fala humana, materializada pelo suporte da oralidade, da escrita e da iconografia, configurada pelos contextos de produção e recepção desses sinais materiais, mas é preciso também valorizar os conteúdos comunicados, pois os humanos, sempre que se comunicam, assim procedem porque tem algo a dizer ao outro.

No que se refere ao ensino da língua materna, o consenso incide sobre a necessidade de as crianças e jovens desenvolverem suas respectivas competências de linguagem – que são sócio-interativo-cognitivas – pela aprendizagem proficiente dos recursos expressivos que integram os repertórios histórico-culturais humanos.

Tais repertórios não excluem o domínio léxico gramatical da língua que já dominam, configurados por tipologias de textos, de gêneros do discurso, de atos de fala, de registros e estilos, conforme proposto por Bakhtin (1997). Trata-se de recursos que asseguram, ou orientam a compreensão da expressividade, da reflexão crítica sobre os usos linguísticos e comunicativos, de modos adequados às mais diferentes situações de contextos sócio-culturais:

[...] Se estamos de acordo de ser esta a finalidade básica do ensino, a atenção didática às capacidades de uso da língua, pressupõe tomar como referência o conceito de competência comunicativa do aprendiz, compreendendo-a como conjunto de processos e de conhecimentos de diversos tipos – lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos e discursivos – que o falante-ouvinte, escritor-leitor deverá pôr em jogo para produzir ou compreender discursos adequados ao contexto de comunicação e ao grau de formalização requerido. [...] A competência comunicativa [...] como integrada à competência cultural... (cf. p.15).

Nesse contexto, a indissociabilidade entre pensamento, linguagem, língua e fala é retomada, tendo por ancoragem procedimentos críticos e historiográficos. Para Coseriu (1980),

[...] a linguística moderna não está fora da tradição, ao contrário retoma posições sobre a linguagem existentes desde a antiguidade: o abismo e a ruptura, portanto, dizem respeito apenas à linguística [...] dos últimos decênios do século XIX. (cf. p. 7 e 8).

Para Azeredo (2007), se a linguística da primeira metade do século XX, dissociou língua e fala para encontrar a cientificidade das ciências exatas, aquela da segunda metade desse mesmo século, não pode ignorar a indissociabilidade entre ambas, visto que todo falante tem ou toma por referência os quadros do sistema linguístico para o exercício de tais atividades. Contudo, nenhuma língua está circunscrita apenas a uma gramática, ou sistema de regras de usos, pois, se destituídas do léxico, sequer teríamos ou poderíamos afirmar a existência de uma gramática.

Ressaltam Lomas, Osoro e Tussón (1997): *o erro mais grave, por suas conseqüências práticas, que se tem cometido em nome da “gramática”, resulta da*

*confusão [...] entre descrição e prescrição* (cf. p. 21). Para Turazza (2005), a essa dificuldade deve-se acrescentar as seguintes questões: se os estudos gramaticais, no fluxo de seu desenvolvimento histórico, reduzem as questões lexicais às classes de palavras para tratarem da estrutura e formação do vocabulário; esses mesmos estudos, no século XX, ao privilegiarem a descrição da gramática do sistema, mantêm essa mesma tradição, ao se centrarem apenas nas questões de caráter gramatical. Tal posicionamento implicou a exclusão da semântica dos quadros da linguística, ou a sua subordinação a questões de sintaxe, quando as línguas são e sempre foram, sintático-semânticas. Ressalta-se que, por essa mesma perspectiva, os conhecimentos lexicais foram reduzidos ao estudo de questões gramaticais, cancelando a relação entre léxico e conhecimento de mundo. Assim, se o “bom uso” não se reduz àquele dos escritores de prestígio ou ao da norma padrão, nenhum uso se reduz apenas às questões gramaticais, pois léxico e gramática são duas dimensões complementares, jamais opostas de qualquer uso de uma dada língua. Essa relação de complementação explícita é a razão pela qual a descrição de cada uma dessas dimensões estarem registrada em obras distintas: a gramática e o dicionário; contudo, uma faz remissão à outra. Se o dicionarista ou lexicógrafo corre atrás dos significados de palavras empregadas pelos usuários de uma língua para descrevê-los, o gramático corre atrás de suas regras combinatórias, pelos mesmos propósitos. Se todos os usuários de uma língua têm uma gramática internalizada, é por terem um dicionário internalizado, pondera essa autora, para quem os fatos linguísticos tanto podem ser compreendidos como processos, ou como produtos da ação de linguagem, ou seja, práticas discursivas, ou como discursos. Como produtos, essas dimensões se fazem presentificadas nas páginas de dicionários ou de gramáticas, obras que devem funcionar como material de consulta para os estudiosos das questões textuais discursivas, que tratam dos processos de produção de sentidos.

Nesse sentido, tanto os significados dicionarizados, quanto as regras gramaticais são descrições do “já dito” que, segundo Orlandi (1983), faz remissão à história vivida: ponto de partida para a reconstrução de outras - novas histórias, visto que qualquer tempo presente traz incrustado, em si, o passado e o futuro. Por conseguinte, as projeções futuras implicam uma revisão crítico-reflexivo do passado, que sempre orienta a reconstrução do presente; logo, se os novos sentidos se

inscrevem nas matrizes de velhos significados, é na/pela ruptura desses mesmos significados que se identificam os sentidos. Tais significados não se restringem apenas àqueles de caráter léxico-gramaticais, que integram os repertórios culturais e, conforme já explicitado, abarcam os tipos de textos, ou de segmentos textuais, os gêneros do discurso, tipos de registros, de atos de fala e estilos, inerentes às produções dos discursos humanos – mas também a ruptura desses mesmos segmentos.

#### **1.4 . A produção textual discursiva: concepção de comunicação**

Afirmar que a fala humana é um ato, implica considerar que nela e por ela a linguagem se inscreve como ação comunicativa, em uma dada situação de um dado contexto sócio-histórico cultural. Falar para comunicar, isto é, dizer algo a alguém, para fazer com que esse alguém saiba, queira, acredite no conteúdo desse dizer é assegurar a inserção do outro no mundo, de modo que ele possa participar dessa atividade de comunicação, refutando ou aderindo ao que a ele se diz. Assim, a fala verdadeira, aquela qualificada como humana, sempre pressupõe o diálogo, como ancoragem da compreensão mútua; pois quando se busca a comunicação com outrem, busca-se compartilhar certezas e incertezas e, para tanto, faz-se *necessário* proceder a passo a passo, dividir as dificuldades a fim de assegurar, sem rupturas, a aderência da sua posição e da sua voz àquela(s) com quem se dialoga, ou se quer dialogar (Brait, 2005). Concebida por essa perspectiva, as interações que visam à comunicação são revestidas pelo cuidado dos interlocutores de impedirem que a voz de um deles se converta em simples eco da voz do outro. Trata-se de um cuidado recíproco, de modo que, ao perceber que um deixou de acompanhar o outro, será preciso retroceder e retomar o fio do tema da conversa dialogada. Assim procedia Sócrates e assim é preciso proceder aqueles que se propõem a ensinar a arte do diálogo (cf. GUSDORF, 1995: p.108).

Not (1979), ao tratar dos processos de aprendizagem da língua escrita pelas crianças e jovens, com vistas a propor uma pedagogia do conhecimento, tendo por ancoragem os estudos da psicossociologia, opera com o pressuposto, segundo o

qual a aprendizagem dessa outra dimensão de registros escritos tem por ancoragem aqueles que seus aprendentes já usam com proficiência nas suas interações orais. Ressalta, portanto, que o fato de o uso oral preceder o escrito, não possibilita pressupor que a segunda aprendizagem engloba a primeira de sorte a implicar acréscimos de conhecimentos aos usos da língua, na sua dimensão oral. Segundo o autor, essa é uma posição da pedagogia tradicional, que responde pelo preconceito de ser a língua escrita sinônimo de riqueza e a sua aprendizagem ter a função de enriquecer usos orais. Assim, à semelhança de Marcuschi (2001), para quem

[...] a oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade, enquanto prática social, é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre as portas de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos (p.36)

Not (1979), afirma que a invenção e o uso de sinais escritos se referem à outra maneira de falar, de expressar informações que também poderiam ser expressas pela palavra oral. Logo, o inverso também é verdadeiro, pois o que diferencia essas duas modalidades de uso são as circunstâncias, inerentes aos modelos de contextos situacionais de usos. Assim, desde a sua invenção, a escrita atende à necessidade de interação à distância, ou seja, quando a comunicação deve ultrapassar as fronteiras de um presente, circunscrito a um “aqui” e a um “agora”, isto é, quando a palavra oral *já não convém*, visto que a sua presença, nesse caso, *só se institui no tempo e lugar em que é pronunciada* (cf. p. 340). A invenção da escrita, nesse sentido, deu perenidade à palavra humana; entretanto, se o suporte é diferenciado, a dimensão morfo-sintático-semântica se mantém conservada, para assegurar os modelos de combinação dos sinais linguísticos que, por processos de referenciação, orientados pela dupla articulação da linguagem, favorecem as práticas de interação, cujo ponto de partida é esses mesmos sinais. Mas, no caso da escrita, os interlocutores precisam domar os modelos de processamento por eles ativados para poderem se comunicar.

O modelo de planejamento das ações e, conseqüentemente, de organização do pensamento – quando se busca compreender a correlação entre oralidade e

escrita – segundo o autor, deve ser observado, pois ele assume outra - nova configuração. Contudo, as formas de expressões linguísticas, não têm equivalência unívoca, quando se compara a composição dessas duas modalidades de fala, como suporte das interações humanas, em situações formais e informais. No que se referem aos usos formais da língua, em situações de uso oral, esses devem ser objeto de ensino da educação obrigatória, segundo Cros e Vilá (2003), na medida em que essas modalidades de usos se afastam, por um lado, das práticas cotidianas e espontâneas dos alunos e, por outro lado, a sua aprendizagem; logo, a função da escrita, também, é possibilitar a ampliação da competência comunicativa oral. Afirmam as autoras:

Os usos formais da língua requerem um conhecimento das convenções próprias de cada gênero discursivo e das estruturas textuais prototípicas, um domínio dos distintos registros linguísticos, um controle sobre o uso dos conectores meta discursivo etc., isto é, um controle do próprio comportamento linguístico que, dificilmente, se pode adquirir sem uma intervenção didática sistemática (cf. p. 91).

Trata-se, portanto, da aprendizagem que tem por ancoragem domínio de modelos de interação em situações formais de uso linguístico. Esses usos, segundo Bechara (2001), não equivale ao coloquial tenso dos clássicos e tampouco àquele empregado pelo povo com baixo letramento, ou o chamado nome de baixo calão.

#### **1.4.1. Tipos de interações e de sistemas de transmissão de sinais**

Segundo Thompson (1995), não é um trabalho fácil tipificar os modelos de interação que qualificam os atos de fala na contemporaneidade, onde os avanços no campo das tecnologias de transmissão de sinais orais e escritos favorecem a chamada interação à distância. Mas mesmo assim, esse autor diferencia duas modalidades de planos de ações interativas:

- a) *o designado face a face*: aquele referente à construção de um plano de ação, cujo modelo de interação implica a presença de dois interlocutores, situados no mesmo lugar e tempo, ou seja, dentro de um quadro enunciativo em que

essas referências são comuns a ambos. Nesse caso, a conversação se desenvolve imediata e espontaneamente, implicando usos do vocabulário e de organização sintático-semântica desses recursos linguísticos, em concomitância com o grau de compreensão dos interlocutores envolvidos no processo de produção de sentidos. Assim, o planejamento da ação discursiva é construído por ambos, em função das contingências inerentes a um dado modelo de contexto situacional, em que ambos estão envolvidos. Afirma Koch (2002) que, o fato de os interlocutores atuarem conjuntamente, os torna co-autores do texto que produzem cujos sentidos são negociados pela própria dinâmica que qualifica o fluxo dessa modalidade de prática discursiva.

Para Izer (1999), esse tipo de produção discursiva referente está configurado pela chamada “contingência mútua” na qual prevalece o esforço recíproco dos interlocutores para se auto-compreenderem, visto que aqueles que buscam se comunicar, não podem renunciar ao uso da língua comum e ao uso que dela fazem cada um dos interlocutores, que dialogam entre si. Essa modalidade de uso(s) é a garantia do princípio da identidade e dos processos de socialização. É nessa acepção que a língua propõe o modelo de enquadramento para o exercício da fala, porque institucionalizada e instituída, oferece os parâmetros para os sentidos já institucionalizados, ou significados partilhados pelos seus usuários. Esse sentido convencional é, nessa acepção, ponto de partida para o exercício de qualquer prática discursiva, embora destituído da reflexão crítica, pois é por meio da reflexão e da crítica que tais significados promovem rupturas com o saber social e, dessas/por essas rupturas emergem os novos sentidos. Para tanto, os significados das formas léxico-gramaticais precisam ser retomados, recontextualizados a cada ato de fala, razão pela qual os significados descritos pelo dicionário funcionam como ancoragem para a produção de sentidos e, assim sendo, são pontos de partida e não de chegada das práticas discursivas.

- b)** a designada interação mediada é tratada por Thompson (1995), por uma dupla perspectiva, diferenciada em “parcialmente mediadas”, assim diferenciadas:



**b.1)** a totalmente mediada, quando a fala de um interlocutor não é dirigida a um outro específico, mas generalizado de quem o produtor deverá ter um perfil genérico. Nesse caso, o fluxo das atividades sócio-interativas não se faz na reciprocidade de um tempo e/ou lugar de um espaço comum, como é o caso da produção de textos para serem veiculados pela imprensa escrita – jornais, revistas mensais ou quinzenais e, mais especificamente, os livros – ou obras de arte, dentre as quais se incluem aquelas produzidas por grafiteiros, novelas, filmes, documentos de diferentes e variados tipos, encontrados em arquivos de bibliotecas, museus e cinematecas de diferentes instituições públicas ou particulares;

**b.2)** interação mediada – refere-se a *modelos de ações verbais planejadas que não* prevêem a presença de interlocutores; logo eles poderão não partilhar de um mesmo sistema de referências espacial e temporal. Thompson (1995) busca estabelecer, pelo grau de ruptura desse sistema espacial-temporal, uma diferença entre plano de ação totalmente mediado e parcialmente mediado, tendo por parâmetro os chamados meios de comunicação de massa. Assim, um *e-mail*, os diários eletrônicos ou *blogs*, ou mesmo, conversas ao telefone e muitos programas de televisão, não apresentam grau significativo de rupturas com esses sistemas transmissores, visto romperem com a barreira espacial, mas não temporal. Embora se faça uso de sinais gráficos – exceção feita ao telefone, por exemplo –, o registro é escrito, mas o modelo interativo está mais próximo da conversão em fala oral e a interlocução se dá de forma individualizada, ainda que os indivíduos sejam membros do mesmo grupo social, ele será sempre um outro “genérico”. Tais interações aproximam-se da interação face a face; razão por que o uso de recursos escritos se aproxima daqueles da oralidade. Já aquela, totalmente mediada, distancia-se do uso desses recursos da fala oral e a ruptura espacial e temporal se faz de forma bastante significativa.

Entende-se que tal critério, se comparado àquele proposto por Gusdorf (1995), tem os seus limites vagos e fluídos, pois, embora a conversação seja *um dos modos mais significativos para os homens estarem juntos* (cf. p. 91); quando as suas falas são compostas de lugares, ideias, preconceitos comuns, circunscrito ao seu pequeno círculo social, não haverá diálogo. Reitera esse autor que

[...] A intimidade diminui à medida que se multiplicam os participantes porque o domínio da referência implícito da conversação, denominador comum da assembléia, será menos pessoal porque é maior o número de individualidades diferentes. Quanto mais somos, menos confiamos. (cf. p. 91)

Conclui o autor que, se desaparecer a reciprocidade da conversação – fato em que um dos interlocutores detém o uso da palavra, devido a sua posição social privilegiada, passa-se a exercer sobre a massa um poder de fascinação temível, fortalecido pelo uso de técnicas milenares. Nesse caso, esse orador faz submergir sua platéia na multidão e todo homem da multidão é enfraquecido e manobrável. Logo, o professor não pode ser a voz de seus alunos, ou vice-versa, na medida em que a dialogia não se tipifica pela luta de influências, pois ela não tem porta voz. Mas, com a invenção dos meios de comunicação de massa, a arte da conversação ancorada nos princípios da dialogia, ficou circunscrita ao tempo do aqui e do agora, ou seja, encerrada num presente em que os valores se confundem pela falta de parâmetros que possibilitam escaloná-los no espaço e no tempo da memória do longo prazo, de se comporem, consoantes uma ordem que escapa aos excessos da emoção. A verdade sempre teve a sua origem na reflexão desse lento processo que possibilita aos homens reconhecerem, na sinfonia de vozes de uma conversação, o risco de se assumir a palavra de todos como sendo a palavra de um: a verdade não está na eloquência. Se as pessoas se compreendem muito bem é porque pouco ou nada têm a dizer umas às outras. Optam, nesse caso, por *não correrem riscos*, por assumir um lugar comum e tal posição pode também ser assumida *por todos aqueles* que renunciam a assumir posições pessoais, por haverem se convertido à unidade de um sistema objetivo de significações. Assim procedendo evitam mal entendidos e, após discussões e discussões, todos disseram a mesma coisa, ou quase. Trata-se, portanto, de *os homens não poderem estar de acordo senão contornando as dificuldades, isto é, renunciando a si mesmos para fazerem o papel de declamadores de um coro coletivo*. (cf. BRETON, 2006)

Entende-se que, assim procedendo, esses homens não se fazem produtores de práticas discursivas, visto não haver originalidade no dizer de suas falas e, assim procedendo, abandonam o pressuposto segundo o qual o aprender a falar não implica o aprender a se afastar de si mesmo para se confundir com todos. Da mesma forma que não há atos de fala *destituídos de originalidade*, também não há linguagem *para personalidades*, ou individualidades: ela sempre foi um bem coletivo

recontextualizado por homens críticos-reflexivos: criativos, mas sempre em interação dialógica com outros (cf. GUSDORF p. 86).

Nesse contexto, as novas tecnologias de transmissão de sinais, quando orientadas pela perspectiva da conversão, acima mencionada, possibilita melhor compreender a relação necessária entre “Oralidade e Cultura Escrita”, de Walter Ong (1988). Segundo esse autor, a relação entre essas duas dimensões de usos linguísticos, só se fez significativa e pôde ser assegurada pelo desenvolvimento da eletrônica contemporânea. Afirma que a era eletrônica é aquela da “oralidade secundária”, a oralidade do telefone, do rádio e da televisão, cuja existência depende da escrita e da impressão. Tal oralidade, em sendo secundária, tem sido designada por “linguagens” que,

[...] em certos aspectos, assemelham-se às línguas humanas; contudo, as regras da linguagem dos sistemas eletrônicos, no que se refere ao computador (gramática) são estabelecidas antes e usadas depois. As regras de gramática das línguas humanas são usadas antes e, apenas com dificuldades e nunca de modo integral, podem ser abstraídas do uso e estabelecidas explicitamente por palavras. (cf. p.15 e 16).

Mas, essa diferença substantiva, não tem sido considerada pelos teóricos dos sistemas desses meios de comunicação. Uma outra diferença significativa entre as interações humanas mediadas por esses sistemas de transmissão de sinais eletrônicos é o fato de as informações por eles veiculadas

[...] comportarem uma preparação de bastidores, um certo esclarecimento, uma retórica sutil ou grosseira, uma arte de ocultar o essencial e de manejar, por meio de choque emocional, a insistência patética e os efeitos da repetição, territórios de sombras e de silêncios em que rumores e suspeitas se confundem. (cf. VANEIGEM, 2004: p.18).

Assim sendo, a identificação de informações veiculadas por essas linguagens, segundo explicita Vaneigem (2004), implica o aprender, ao mesmo tempo, o separar, o selecionar, o decodificar significativamente, para criticar, de sorte a não criar a dependência de encenações espetaculares, entre o bem e o mal.<sup>3</sup> Esse trabalho

---

<sup>3</sup> Esses tipos de encenações estão presentes na TV: são programas comandados por apresentadores para animar auditórios ou para representar acontecimentos ocorridos no cotidiano da população (sensacionalismo).

competem aos educadores, aos adultos que, se não aprenderam, precisam aprender a ler a era moderna, para que o virtual não asfixie o real, o vivido, pois em se tratando de crianças e jovens, essa tarefa não pode ser a eles atribuídas. Por conseguinte, no campo da Educação Linguística, a questão não deve ser proposta em termos de diferenciações entre interações total ou parcialmente mediadas, e sim em termos de modelos de ações sócio-cultural-interativas adequadas a contextos situacionais, que têm, por ancoragem, o uso formal da língua. Esse uso independe do fato de o suporte material linguístico ser qualificado pelos recursos da expressão oral ou da escrita, conforme apontado na página 34, desse mesmo capítulo.

#### **1.4.2. Modelos de interações e de planos de ações comunicativas**

Iser (1999), em seus estudos, no campo da psicologia social, em relação à situação acima pressuposta, diferencia três planos de ações interativas, tendo por parâmetro o grau de simetria e as contingências inerentes aos atos de fala, assim compreendidos em relação ao modelo situacional de comunicação. A gradação entre baixo e alto grau de simetria implicará ausência ou presença de comunicação, ou seja:

- a)** *baixo grau ou ausência de comunicação* – quando o plano de ação do modelo interacional se assemelha a uma cena bem ensaiada porque os interlocutores dominam tão bem os conhecimentos veiculados por eles de modo a prever o que cada um diz, ou dirá, com alto grau de precisão. Assim, é possível prever a posição assumida no quadro da enunciação e os modos de agir e de ser de cada um deles, ou seja, o que cada um dirá, à semelhança de uma cena ou peça de teatro. Essa previsão responde por um modelo interativo ritualístico, visto implicar atos de fala destituídos de quaisquer contingências capazes de serem qualificadas como ações de linguagem que visam a comunicar algo a outrem. Trata-se do falar para nada dizer, ou seja, o quadro enunciativo se

tipifica pela construção de um lugar comum, a que Gusdorf (1995) se refere. A situação inversa, ou seja, a refuta do plano de ação de um dos interlocutores pelo outro, também implica em um tipo de situação cujo grau de assimetria impossibilita a prática discursiva dialógica. E, assim procedendo, normalmente, um deles condena o outro

[...] a uma curiosa passividade, rouba-lhe a possibilidade de levar a sério o proferimento do falante [...] de aceitá-lo como válido. Ora, sem a possibilidade de tomar uma posição em termos de sim ou não, o processo de comunicação se torna incompleto. (cf. HABERMAS, 1987: p.147).

Nessa mesma perspectiva, a ausência de qualquer grau de simetria – quando a refuta do modelo do plano de ação dos interlocutores é recíproca – tem-se a ausência da tolerância, a negação de qualquer ato ou possibilidade de compreensão e, conseqüentemente, nenhuma possibilidade de interação. Em tais situações, afirma Breton (2006), a palavra se inscreve em práticas discursivas que se tipificam pelo discurso da violência humana;

- b) *grau significativo de simetria*** – é aquele que qualifica um modelo de situação interativa em que os interlocutores exercem o papel social de parceiros: ambos se esforçam para reconstruir seus respectivos planos de ações interativos, pelo exercício efetivo da interlocução. Assim, cada um deles orienta-se pelas reações do outro e, assim procedendo, reconstroem suas condutas pela reconstrução de tais planos de ações, no/pelo exercício sócio-cognitivo dessa modalidade de interação, cujo propósito é, tão somente, a compreensão mútua.

Esses dados teóricos possibilitam considerar que a língua, concebida como quadro de referência para o exercício da fala, em que ela – focalizada na dimensão de seu suporte sonoro ou gráfico – coloca para o pesquisador, para o professor e para o seu aprendiz, a questão da compreensão e da interpretação referente ao “conteúdo do dizer”, circunscritas ao esforço dos interlocutores. Esse esforço está qualificado por diferentes usos dos repertórios interpretativos, consoante os modelos

de ações interativas explicitados por Iser (1999), possibilitam considerar que a proficiência das práticas discursivas no campo do ensino-aprendizagem da língua materna, ou estrangeira, é proporcional ao grau de simetria, inscrito nos planos de ações interativas. A assimetria que tipifica os planos de ações referentes às contingências assimétricas, não se qualificaria como adequados para o exercício de práticas de docência que visam à formação de leitores – escritores críticos-reflexivos. Observa-se que, tomando-se por parâmetro a relação de interlocução professor – aluno, por um lado, eles orientam para modos de conduta que pressupõem ações e reações mecânicas, pressupostas pelas contingências inerentes ao exercício desses papéis sociais, moldados pela reprodução, ou pela contestação do modelo de interação, em que a ausência do exercício do papel de parceiros, impedem a comunicação.

O exercício do papel de parceria, segundo Heller (1970), não pressupõe a ausência de conflitos, de discussões reflexivas, tão pouco de mudanças de posições para o exercício dos papéis sociais, pois recusa e aceitações jamais podem ser totais. Contudo, esse exercício é sempre orientado pela compreensão do modelo de interação que não pode ser pressuposto como “ideal estereotipado de conduta humana” – a mulher, ou o homem ideal, proposto pelos filmes de Hollywood, por exemplo, que muda a cada tempo – e que orienta a produção e o consumo do mercado da moda. Nesse caso,

[...] o homem não é o criador, mas o consumidor de ideais [...] a escolha do ideal não pode ser considerada como grau de desenvolvimento da personalidade no sentido de uma elevação na qual se torne possível até mesmo recusar o ideal, mas sim uma muleta inteiramente exterior, substituída constantemente – de modo absolutamente independente da personalidade e da vontade do indivíduo - por outras muletas não menos exteriores. [...] Isto significa que os ideais de um papel conduzem tão somente a uma direção manipulada e mecanizada de comportamento. É possível aprender com qualquer um as operações e os gestos corretos de uma profissão; mas não é possível aprender a “cotejar” com alguém que saiba fazê-lo. (cf. p. 07)

Conclui a autora que os papéis sociais são consuetudinários, isto é, eles não são produtos do acaso, mas existiam antes mesmo de se pressupor o exercício de suas funções - como é o caso dos papéis de professor e de aluno, dada pela/na

reciprocidade das ações designadas pelos verbos “ensinar e aprender”, numa dada contemporaneidade, por exemplo. Esses papéis, portanto, sempre foram e são aprendidos, por imitação. Logo, até mesmo a vida social mais elementar seria impossível se desprovida do exercício de aprendizagem desses papéis sociais. Contudo, os humanos imitam não apenas momentos e funções isoladas, mas modos de proceder e de ser que se remetem a ações globais, em todos os estágios de seus respectivos desenvolvimentos e não apenas modos de ações locais. Assim, ao aprender a exercer vários e diferentes papéis sociais, ele assimila a estrutura e o funcionamento das estruturas da sociedade na qual se insere, de modo a ingressar na história e tomá-la como marco para viver, ou sobreviver no mundo da vida onde exercerá diferentes papéis. Esses abarcam aqueles do mundo do trabalho, bem como a hierarquia de valores éticos e estéticos que rompem os limites do exercício desses papéis, mas nele ficam implicados, em diferentes registros linguísticos. Para a autora, ao se apossar da história, os homens devem ser capazes de fazer avaliações críticas, não apenas quanto ao modo como os papéis foram exercidos por seus antepassados, mas, também, se apossar dos ideais que os moveram, bem como das rupturas que esses ideais promoveram na estrutura e funcionamento de seus respectivos papéis sociais e da própria reordenação da vida em sociedade. Esses conhecimentos sempre revelam suas respectivas personalidades, posturas éticas e estéticas, em relação à formação da própria personalidade e à dos outros, na medida em que o exercício do papel institui relações com outros.

Essas personalidades, no caso dos graus de simetria propostos por Iser (1999), se inscrevem na posição dos interlocutores que aceitam, ou negam reconstruir o plano de ação de seus respectivos interlocutores, por meio dos quais se aprendem os chamados jogos da linguagem. Aceitar o plano de ação proposto por outrem, com quem se aprende, não só a exercer um dado papel, mas a reconstruir a própria identidade, tanto pode significar atitude de adesão incondicional ao modelo de prática discursiva, ou uma adesão aparente, isto é, as regras do jogo são aceitas aparentemente, mas rejeitadas intimamente. Se no primeiro caso, tem-se a identidade de uma personalidade cordata e submissa que, por assumir tal posição, poderá perder a continuidade de formação do seu caráter; no segundo, ela é tipificada pela autora como a do “insólito dissimulado”: homem que não identifica seu papel, mas que é capaz de *penetrar no papel e em sua função social*, mas não

deixa dissipar a sua personalidade. O fato de a personalidade estar em conjunção com o papel leva-o a aceitar o papel, visto que por seu exercício proficiente poderá se aproveitar da realidade que corre paralelamente ao exercício do papel. Nesse caso, *ninguém o conhece, mas ele conhece a todos e tem todos sob o seu controle, principalmente quando esses perdem a capacidade de ver o tipo humano através dos papéis* (cf. p.98, 99).

Há, ainda, no caso da refuta, a não adesão daquele que se nega a exercer papéis que, em maior ou menor grau o levariam a abandonar o núcleo da humanidade que carrega consigo, visto que sua personalidade não aceita o exercício do papel. Trata-se do homem situado num incógnito de oposições, em contraposição ao mundo em que vive: não despreza os homens que ingenuamente aceitam representar os vários papéis que lhes são prescritos, mas aqueles que os prescrevem, não só por preservar comportamentos e atitudes herdadas do passado, mas por havê-las submetido à reflexão e à crítica e se preocupar com as normas de éticas futuras que se inscrevem no exercício de tais papéis. Não é um conformista, mas tampouco um revolucionário. Já em se tratando do esforço da parceria, instituída pelo diálogo, tem-se a recusa-aceitação de um papel, quando o distanciamento entre os interlocutores é superado e coloca-se em foco as formas de comportamentos, os procedimentos e métodos, os conteúdos cognitivos e éticos que aparecem na função do papel e optam por reformular os planos de ações para seus exercícios. Assim procedendo, contribuem para recontextualizar os contextos locais, por saberem que eles respondem pela recontextualização dos globais, mas sempre no fluxo do longo tempo, pois sabem que os papéis foram e serão herdados; contudo, eles podem ser exercidos por diferentes posições sociais e estas não podem excluir a estética e a ética do mundo da vida.

Parece ser nesse sentido que se pode compreender a função do papel, proposto pela sociedade contemporânea, a ser exercida pelo educador-professor, ou por qualquer adulto, quando o educando é a criança e o jovem em processo de formação. Para Heller (1970) nesse exercício se inscreve a personalidade rebelde do educador que, pela reflexão crítica, deve saber que quando se generalizam modelos de comportamentos do tipo papel são modificadas as funções do “dever ser” na vida cotidiana, qualificada por diferentes práticas discursivas; mas, por essas práticas, os homens se revelam por inteiro. Essa totalidade deve ser compreendida



como ações de caráter sócio-político-econômicas, sejam nas suas dimensões globais ou locais que não excluem a compreensão do grau de esteticidade e de ética inscritas por elas no jogo interativo desencadeado pela linguagem.

Nesse contexto, Pereira (2000), propõe um modelo de educação linguística cujos graus de assimetria não sejam qualificados pela aceitação e tampouco pela refuta total, mas que pressuponha um grau de distanciamento necessário onde o homem possa se situar para analisar e avaliar criticamente as palavras dirigidas a ele por outrem, privilegiando as atividades de fala que visam à construção da parceria. Segundo o autor, as práticas sociais de linguagem sempre tiveram e têm dupla função: reconstruir modelos de organização de conhecimentos herdados, na mesma proporção em que submete seus conteúdos à avaliação crítica para reconstruí-los e comunicá-los; mas, sempre os adequando aos quadros da enunciação. Essa adequação não implica a exclusão do modelo situacional e este pressupõe, necessariamente, os conhecimentos prévios do seu interlocutor sobre o tema. No espaço da comunicação “interativa” não se pode privilegiar o domínio da palavra de um único interlocutor; razão pela qual o uso do princípio da interlocução pressupõe o saber colocar as palavras entre os homens para conferir significados atribuídos às palavras ativadas por sinais sonoros e/ou gráficos. Logo, sons e letras não são palavras e, em se tratando dos sinais escritos, afirma Pereira (2000), citando Quintiliano: [...] *Ora, a finalidade das letras é guardar as palavras e devolvê-las aos leitores como um depósito. Elas devem assim, exprimir aquilo que quisermos dizer.* (cf. p.77)

Azeredo (2007) não só reitera essa mesma posição, mas também observa para o seu leitor que a aprendizagem de qualquer língua sempre foi e é uma prática cujo foco é a palavra. Contudo, essa palavra não se tipifica como “palavra produto” ou “palavra etiqueta” – focalizada como se fora uma estrutura autônoma, separada da linguagem e, portanto, fora dos quadros dos modelos de composição textual-discursivas. A aprendizagem desses sinais linguísticos,

[...] embora fundamentais, não respondem sozinhos pelo processo de significação e comunicação. [...] e o sentido que lhes atribuímos sempre depende da colaboração de outras variáveis integrantes do contexto sócio-comunicativo. [...] o evento comunicativo se desenrola graças a

uma espécie de “contrato” implícito assumido pelos diversos parceiros.  
(cf. p. 14, 15)

Turazza (2005), nessa mesma acepção e reiterando a relação entre conhecimento lexical e conhecimento de mundos, afirma que a aprendizagem do vocabulário de uma língua é um processo que perpassa toda a existência de vida dos usuários de uma dada língua e esta aprendizagem não decorre da leitura das páginas do dicionário, mas do confronto entre o que se sabe e se entende das palavras que nos são dirigidas. Essa é a razão pela qual o estudo do vocabulário de um texto não poderá ser orientado pela

[...] armazenagem do repertório desses materiais linguísticos para futuras aprendizagens de compreensão e de expressão. É no fluxo dessas atividades, conduzidas desde a infância que o vocabulário se enriquece, diversifica-se, precisa-se, estrutura-se, fixa-se e, ao mesmo tempo, flexibiliza-se a ponto de se tornar cada vez mais adaptados a necessidades cada vez mais variadas. (cf.p.77).

Assim, essa aprendizagem da “palavra processo” – aquela que se situa para além dos quadros da nomenclatura gramatical, ou da “palavra etiqueta”, depende dos planos de interação comunicativa com outrem e, no campo da educação linguística trata-se daquele de que se vale o educador para confrontar seus próprios conhecimentos linguísticos com os não linguísticos, bem como aqueles de seus aprendentes. É nessa acepção que, para Coracini (1995a) caberá ao professor o trabalho de aprender a construir uma sala de “aula bakhtiniana”, para exercer seu papel social de educador, consciente da necessidade de recontextualizar – e não simplesmente negar – a “sala de aula saussureana”, pois a linguagem não pode ser desprovidas dos elementos linguísticos (léxico) e suas regras combinatórias (gramáticas).

### 1.4.3. Planos de Ações nas interações orais e escritas

A bibliografia selecionada aponta que, todas as versões, ou novas representações de conhecimento de mundo inscritas em registros escritos, vivem da palavra falada, ou seja, mesmo os textos escritos precisam estar direta ou indiretamente relacionados com as atividades da fala oral para poderem facultar a produção de sentidos. Por conseguinte, a leitura de um texto deve facultar o exercício compreensivo dos sinais escritos que, associados às palavras por suas regras combinatórias, duplamente articuladas pela linguagem, respondem pela organização dos conhecimentos prévios do leitor. Assim, segundo Ong (1988), a oralidade é um sistema primário enquanto que a escrita é um sistema secundário, porque depende desse sistema primário, pois a expressão oral é capaz de existir e, ainda hoje, tem existido para muitas comunidades humanas sem nenhuma escritura; todavia, jamais existiu escritura desprovida de oralidade (cf. p. 8).

Segundo Not (1979), o importante é compreender que jamais se escreve como se fala, razão porque as pessoas, quando começam a escrever, experimentam um sentimento de que usam certa língua que não é aquela empregada para falar com o outro com quem interagem face a face. Trata-se de duas dimensões heterogênicas visto que *os elementos que as constituem são de natureza diferentes e obedecem a leis de composições em partes diferentes [...]* (cf. p. 342), embora a língua falada possa assumir a forma escrita, ou vice-versa, como é o caso dos telejornais, telenovela, cinema, teatro etc., em que a fala escrita precede a fala oral, a passagem de uma para outra não se reduz a uma mera transcrição.

A comunicação, quando mediada pelo suporte sonoro, segundo o autor está intimamente unificada à organização do pensamento. Nessa situação de interlocução existe um alto grau de regulação em *feedback*<sup>4</sup>, cuja precisão é feita por meio de adições ou correções sucessivas, ao mesmo tempo em que os interlocutores ajustam o conteúdo de seu dizer a certos efeitos de sentido expressos pelo alocutário por meio de sinais gestuais – diferentes tipos de expressões faciais

---

<sup>4</sup> FEEDBACK , no ensino, é o conceito central na avaliação formativa, tem como finalidade informar o aluno sobre seu desempenho nas atividades aplicadas, promovendo a reflexão sobre as dificuldades encontradas e valorização do progresso alcançado.

ou esboços de intervenções. Nesse exercício, embora qualificado pela rapidez, o interlocutor precisa deixar o tempo e fazer uso de vários recursos para que o alocutário possa compreender o conteúdo do seu dizer, mas sem interromper a comunicação, razão porque o uso dos sinais sonoros, nessa modalidade de interação, reduz a densidade semântica do discurso. É nessa acepção que o texto, assim produzido, apresenta formas vocabulares do tipo “Compreendeu?”, “Não?”, “Vou repetir porque você ainda não compreendeu o que eu quis dizer”, ou do tipo “Então né!”, “aí né”, “aí então”. Tais usos decorrem do fato de o suporte sonoro responder pela evanescência da palavra falada, ou seja, tão logo é pronunciada perde-se no tempo, o que leva o interlocutor a se dirigir ao alocutário para lembrá-lo do que já foi dito e, ao mesmo tempo, não permitir que ele deixe de compreender os sentidos que se quer produzir. É dessa forma que, a fala oral se qualifica por grau significativo de redundância de repetições, de enunciados de frases não concluídas (anacolutos) e de graus de circularidade. Esses fatores respondem pela baixa densidade semântica desse tipo de discurso. A comunicação quando mediada pelo suporte da escrita – aquela que resiste a alterações e a quaisquer correções, quando concluído o processo de produção do discurso – deve tolerar forte densidade semântica. Esse grau de densidade possibilita diferentes e variadas leituras do texto escrito por um mesmo leitor, que pode examiná-lo comodamente pelo tempo que se fizer necessário para poder compreendê-lo e interpretá-lo adequadamente. Assim, a densidade semântica possibilita compreender as razões pelas quais a fala escrita é muito mais penosa do que a fala oral:

[...] A frase escrita deve dizer tudo de uma vez e ser suficientemente clara para ser aprendida na totalidade, exaustiva para não deixar, na informação, nenhuma lacuna que seria difícil preencher, enfim, precisa para evitar mal-entendidos [...] (cf. p. 341)

Há, quando se usa o suporte gráfico, um significativo grau de defasagem entre o pensamento e a expressão escrita, visto ser necessário um tempo de reflexão para organizar a expressão, pois ela exige inúmeras tentativas de articulações interiorizadas para converter as informações, em sinais escritos. Por conseguinte, a escrita não aceita circularidade, repetição vocabular, frase truncada, ou idéias não completas. Para Not (1979), todo conhecimento é linguisticamente representado, contudo, os textos não funcionam apenas como meios para representar e conservar os conhecimentos nos arquivos da memória. Tais

conhecimentos, jamais são expressos por um único texto e, por essa razão, cada texto apresenta a tessitura seletiva, ou seja, um recorte dos conhecimentos enciclopédicos humanos, alocados na memória social coletiva – sempre entretecidos, de modo a se adequarem a modelos situacionais de contextos de usos, dos quais participam os interlocutores. Tal posição teórica é partilhada por Antos (1997, p.6)

### **1.5. Tipologia textual e/ou de Gêneros do Discurso e Ensino**

Os estudos apresentados pela perspectiva dialógica atribuem relevo não só aos modelos de contextos situacionais como orientadores ou fundadores dos processos de produção de sentidos – lugar, tempo, circunstâncias sociais ou materiais – mas também à integração dos diálogos interiorizados entre produtor-autor com seus leitores, ou vice-versa. Esse diálogo, implicando a reflexão crítica, já se tipifica como uma prática discursiva, sem a qual não é possível a aprendizagem da escrita, conforme se buscou demonstrar. Desse modo, a projeção e integração da perspectiva do leitor pelo escritor, ou vice-versa é fator determinante para a produção do discurso escrito que, segundo Bakhtin (1929) e Cassany (1989) têm sua composição segmentada e materializada em parágrafos. Por conseguinte, o próprio contexto dialógico interiorizado responde pela configuração do gênero discursivo, na medida em que tal dialogia – pressuposto pelo quadro enunciativo – abarca não só o lugar e o tempo da discursividade, mas principalmente o perfil do interlocutor-leitor.

Para os autores é o interlocutor-leitor quem orienta os modos de dizer do interlocutor- autor, ou seja, “o quê”, “como”, “quando” e “onde dizer” – o que se quer fazer conhecer, “fazer querer”, “fazer crer”, independente de qualquer tipologia pré-estabelecida – pois os gêneros se qualificam e se tipificam em relação às situações de usos efetivos das línguas. Tal posicionamento reitera o proposto por Bakhtin (1929), ao considerar que quaisquer tipologias constituem os conhecimentos implícitos dos usuários de uma língua, razão pela qual se trata de conhecimentos que precisam se fazer conscientes para os aprendentes da língua escrita e não

impor a eles uma aplicação linear de tipologias pré-constituídas. O conhecimento dessas tipologias é responsabilidade do professor a quem cabe empregá-las em suas práticas de docência, como outras “formas” de conhecimentos para orientar a produção de textos escritos pelos alunos que devem aprendê-las no fluxo das atividades de suas próprias produções.

Outros estudiosos das questões referentes a tipologias de textos e de discursos apontam não haver consenso sobre tais questões em razão da própria heterogeneidade da linguagem humana e do conjunto de variáveis implicadas no quadro das diferentes e múltiplas enunciações. Outro argumento bastante consistente diz respeito ao fato de essas tipologias estarem situadas no entrecruzamento de diferentes pontos de vista teórico-metodológicos que, em sendo variados, tanto se complementam como se excluem.

Figueiredo, O e Figueiredo, E. (2003), depois de tratarem de diferentes tipologias, concluíram que em todas elas os textos se diferenciam pela organização e estruturação de seus sentidos globais, bem como por diversos elementos da sua composição escrita na dimensão de seus sentidos locais. Entendem ser muito raro o fato de um texto poder ser explicado por apenas uma delas, visto que nele sempre se articulam sequências tipológicas diferenciadas – narrativas, descritivas e dissertativas – de sorte a não se poder contemplar uma sem excluir outras; razão por que, no espaço do ensino-aprendizagem, o melhor é optar pela designação “sequência dominante”. Tais estudos apontam para a dificuldade de se optar por qualificar o discurso escrito em tipologias que pré-existem ao ato da enunciação, ainda que tal conhecimento contribua significativamente para melhor adequar a textualização ao contexto enunciativo.

Nesse contexto de complexidades e em razão do *corpus* selecionado a título de exemplificação para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por selecionar fundamentos teóricos que tratam de sequências textuais que se qualificam como dissertativas consoante terminologia dos discursos da área da Educação.

### **1.5.1. O texto Dissertativo e suas sequências argumentativas**

Silveira (2006), fundamentando-se em estudos que tematizam o ponto de vista sócio-cognitivo-interativo, postula que os textos dissertativos se qualificam pelo caráter opinativo, devendo-se considerar o fato segundo o qual as opiniões são variáveis por dependerem das condições de produção discursivas. Para esta autora, os conhecimentos referentes aos tipos de textos, gêneros ou classes são armazenados em arquivos da memória social de longo prazo, de sorte a facultar a organização de conhecimentos de mundo e facilitar a interação comunicativa entre os humanos. Logo, os esquemas textuais, assim como os conhecimentos léxico-gramaticais, os variados tipos de registros, estilos e modelos de atos de fala, são esquemas fundadores do designado marco das cognições sociais.

O estudo do texto dissertativo, por esses marcos, leva Silveira (2006) a diferenciar dois tipos de esquemas para explicitar a organização desse tipo de esquema textual: o dissertativo expositivo e o dissertativo argumentativo propriamente dito.

#### **1.5.1.1. O texto dissertativo expositivo**

Designado por dissertativo de uma tese, esse tipo se organiza, na sua dimensão linguística, segundo Silveira (1993), por dois tipos de seguimentos textuais: um reduzido (apresentação) e outro expandido (justificativa e exposição). Essa organização tem por suporte um modelo cognitivo de estruturação que, segundo a autora, assim se explica: o seguimento reduzido é estruturado pela categoria da apresentação cuja função é orientar o leitor quanto à referência tematizada, ou seja, o assunto que será colocado em foco. A categoria justificativa-exposição responde pela estruturação do segmento textual expandido conjunto de informações referentes, cuja função é explicitar para o leitor ao assunto a ser tratado. E, por fim, a categoria “finalização” cuja função é a avaliar a referência tematizada, segundo o ponto de vista do autor-expositor.

### 1.5.1.2. O texto dissertativo argumentativo

Designado por dissertativo argumentativo de duas fases, esse tipo é aquele por meio do qual se defende uma ideia, opinião ou ponto de vista<sup>5</sup>, uma tese. Segundo Silveira (1994):

Argumentar, em sentido restrito, implica levar o outro a dar a sua adesão ao julgamento do autor e quando já se tem uma posição tomada, abandonar o que sabia e acatar o “saber novo” transmitido; para tanto, há a explicitação da justificativa por argumentos que visam estabelecer a relação (que percorre da necessidade, passando pela probabilidade, até a possibilidade) entre a premissa-hipótese e a conclusão do autor (p.56,57).

Assim, a produção de argumentos, tem como finalidade persuadir<sup>6</sup> o leitor sobre o ponto de vista do autor a respeito do assunto em foco. Organiza-se, na sua dimensão linguística, segundo Silveira (2006), por um referente de duas teses, ou seja, tese 1, justificativa, argumentos, contra-argumentos, opinião do autor a respeito da tese 1; tese 2, argumentos, causalidade das duas teses, premissa (informações referentes à tese anterior), hipótese da tese 2, conclusão da tese 2. A conclusão geralmente retoma a tese sintetizando as idéias gerais do texto ou propondo soluções para o problema discutido. Deve ser coerente com o desenvolvimento e com os argumentos apresentados.

Sua estrutura convencional é formada por três partes essenciais: **a)** a introdução - apresenta o assunto e o posicionamento do autor que, ao se posicionar, formula uma tese ou a idéia principal do texto; **b)** o desenvolvimento é formado por parágrafos que fundamentam tese – em cada parágrafo é apresentado e desenvolvido um argumento, como: relações de causa/efeito, comparações entre situações (confrontando idéias, fatos, fenômenos apresentando as semelhanças ou dessemelhanças), enumerações, depoimentos ou citações de pessoas

---

<sup>5</sup> Ponto de vista varia dependendo do propósito, intenção, interesse e objetivo comum de pessoas pertencentes a um determinado grupo social.

<sup>6</sup> Persuadir tem caráter ideológico, subjetivo e visa atingir não só a razão, mas os sentimentos dos interlocutores, através de argumentos que os induzem a inferências e formação de juízo sobre o assunto em foco e levá-los a abandonar um conhecimento anterior e aderir a um novo conhecimento.



especializadas no assunto, dados estatísticos, pesquisas, alusões históricas etc.; **c)** a conclusão. Observa que, embora existam diferentes formas de organização de parágrafos, os textos dissertativo-argumentativos e alguns gêneros jornalísticos apresentam uma estrutura padrão. Essa estrutura consiste em três partes: a idéia-núcleo, as idéias secundárias (que desenvolvem a idéia-núcleo), a conclusão. Em parágrafos curtos, é raro haver conclusão.

Os argumentos são de fundamental importância no texto argumentativo para convencer, persuadir o leitor – através da apresentação de razões, explicações, motivos – da veracidade do assunto apresentado procurando, por todos os meios, fazê-lo seguir uma linha de raciocínio e a concordar com ela. *Podem-se usar argumentos favoráveis ou desfavoráveis à idéia central, dependendo do objetivo que se quer atingir com o texto* (cf. Silveira, 1994, p.124).

Vários autores vêm tratando os argumentos como as relações estabelecidas pelo locutor, entre a premissa e a conclusão. Esses autores apresentam-nas como modalidades percorrendo a necessidade, a probabilidade, a possibilidade, legitimidade e de reforço.

- a)** *Argumento da necessidade* – tem o caráter normativo da proposição e é construído a partir dos conhecimentos sociais que compõe o marco das cognições sociais de uns grupos. Havendo um conhecimento prévio, o interlocutor aceita o argumento como verdade-falsidade;
- b)** *Argumento da probabilidade* – está relacionado à prova e significação varia de acordo com o contexto. Ao modalizar a relação entre a premissa-hipótese e a conclusão representa, de forma argumentativa, o que aconteceu no mundo e que é tomado como prova, para legitimar a conclusão construída, a partir de um julgamento;
- c)** *Argumento da possibilidade* – relaciona uma premissa-hipótese com uma conclusão, de forma a construir dois mundos possíveis – o de possível existência e o de possível não-existência – que podem conviver entre si, pois estão situados na incerteza do futuro.
- d)** *Argumento da legitimidade* – retirado do marco das cognições sociais que relacionam o locutor com o seu auditório;

- e) *Argumento do reforço* – também é um argumento de legitimidade e objetiva apresentar novas comprovações/suposições, para persuadir o auditório.

Esses fundamentos teóricos, conforme abordado neste capítulo traz os princípios teóricos da Linguística Textual com a finalidade de rever a prática pedagógica do professor de língua portuguesa e a aprendizagem dos alunos, através da análise dos registros escritos produzidos por eles, analisados nos próximos capítulos dessa Dissertação.

## CAPÍTULO II

### UMA LEITURA INTENSIVA DO TEXTO ESCRITO: ESTRATÉGIAS DE DESMOBILIZAÇÃO E REMOBILIZAÇÃO E SENTIDOS

#### 2.1. Preliminares

Os fundamentos teóricos, registrados no primeiro capítulo, possibilitam afirmar que a aprendizagem dos processos de produção textual-discursiva, formalizados em língua escrita, implica a desconstrução–reconstrução dos conhecimentos prévios de leitores de textos escritos e de escritas dessas leituras. Trata-se, segundo Smith (1999), de experienciar essas produções nas próprias práticas sociais vivenciadas no cotidiano e, estas, devem implicar um “ganho” no que se refere ao desenvolvimento dos conhecimentos prévios do leitor–escritor. Assim, os aprendentes dessas práticas, precisam estar dispostos a mudarem ou transformarem suas velhas teorias de mundo, embora não devam abandonar o pressuposto, segundo o qual *só se aprende a ler lendo e a escrever, escrevendo*. Trata-se, portanto, do “aprender a conhecer” para “saber fazer”, tendo o próprio exercício de atividades da fala, em língua escrita, como ancoragem para as práticas de produção textual. (cf. TURAZZA e PALMA, 2007)

Lener (2001), ao considerar o ensino/aprendizagem das práticas de produção textual-discursiva, no espaço escolar, afirma ser necessário considerar que elas precisam ter por ancoragem dois princípios: o da intensividade e o da extensividade. O primeiro implica movimentos de leitura e de releituras de um mesmo texto com o propósito de compreender para interpretar as informações identificadas por meio da decodificação significativa; o segundo, indissociável do primeiro, implica movimentos de remissão a outros textos e/ou discursos, visto que *um texto sempre evoca outros textos, um título outros títulos e um discurso, outros discursos* (cf. p. 27).

Esse desdobramento de movimentos intensivo-extensivos que tipificam essas práticas de produção de sentidos tem por ancoragem teórica os princípios da intertextualidade e da interdiscursividade, pressupostos pela linguística contemporânea. Segundo a autora, a questão que se coloca para o ensino-aprendizagem dessas práticas, no espaço escolar, estaria na compreensão e elaboração de projetos pedagógicos voltados para o desenvolvimento proficiente de habilidades que facultem o exercício dessas práticas tendo por fundamento esses princípios.

Focalizada por essa perspectiva, a leitura intensivo-extensiva de um texto não pode ser compreendida como um novo texto a ser lido a cada aula; mas, a cada aula, o mesmo texto e seus intertextos – para o desenvolvimento de uma mesma referência temática, de sorte a contribuir para estender os conhecimentos prévios dos alunos. Para a autora, esses princípios não podem ser interpretados como cumprimento de programas de ensino e tampouco como conclusão do livro didático, ao final de cada série escolar, pois a intertextualidade e a interdiscursividade são estratégias para se aprender a ler e a escrever. Esses princípios devem funcionar para a recontextualização das práticas de docência do professor, por um lado e, por outro lado, para recontextualizar o conhecimento prévio quer dos alunos, quer dos professores. Tal extensividade tem por foco o desenvolvimento de habilidades sócio-cognitivo-interativas e por parâmetro a designada avaliação formativa<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Avaliação formativa, fundamentada no paradigma construtivista, é de caráter processual, isto é, verifica o aprendizado do aluno ao longo das atividades escolares, permitindo, assim, reformulações das práticas pedagógicas do professor, para evitar o acúmulo de dificuldades no aprendente, de sorte a que ele possa superá-las.

Nesse contexto de considerações, situa-se o objetivo desse segundo capítulo: tomar como parâmetro os fundamentos teóricos apresentados no primeiro capítulo e, por eles, assumir a posição de leitor colaborador para descobrir quais são as habilidades de um escritor competente, ou proficiente: aquele que faz uso adequado de recursos linguísticos e não linguísticos para produzir textos bem formados, aceitos e divulgados pela imprensa escrita do Estado de São Paulo, no caso o jornal *Folha de S.Paulo*. Para tanto, serão adotados procedimentos de leitura analítica e, se necessário, o pesquisador estenderá fundamentos teóricos para melhor explicitar suas descobertas referentes às estratégias de produção de sentidos que se propõe a descobrir. Observa-se que tais procedimentos de leitura estão circunscritos àquela denominada por Lener (2001) como intensiva, no campo e nos limites da pesquisa que se propôs a desenvolver, com vistas à auto-avaliação formativa do próprio pesquisador, conforme enunciado na Introdução.

## **2.2. Texto-produto *Vida Virtual* e sua divulgação: orientações para leitura**

*Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na internet. Essa marca é uma hora e três minutos maior que a de junho, que, por sua vez, era quase uma hora maior que a de maio, e assim por diante. Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o bebeléu e o cérebro mais na virtual que na real.*

*Apenas por comparação, às 23 horas e 30 minutos mensais do brasileiro deixam longe às 19 horas e 52 minutos do americano, às 19 horas e 41 minutos do japonês e às 18 horas e sete minutos do alemão. Das duas, uma: ou os americanos, japoneses e alemães têm mais o que fazer, ou nossa apaixonada adesão à internet fará com que, em pouco tempo, os superemos em tecnologia, pesquisa, jornalismo, download e compras, que compõem a internet para adultos. E aí, sim, vamos ver quem tem mais garrafa vazia para vender. Enquanto esse dia não chega, já podemos pelo menos observar algumas conquistas da internet entre nós.*

*Segundo outra pesquisa, por causa da internet o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar. E, com certeza, está deixando também de praticar outros itens não contemplados pela pesquisa, como namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone e flunar pelas ruas chutando tampinhas.*

*Admito que muitas dessas atividades possam ser substituídas com vantagem pelas horas que o brasileiro passa na internet. Mas flunar chutando latinhas, não.*

(CASTRO, Ruy. Artigo – *Vida virtual*. Folha de S. Paulo, 05/09/2007, p. A2)

Publicado pelo jornal *Folha de S. Paulo*, no caderno *Opinião* (p. A2), sob o título *Vida Virtual* – aquela que se opõe à vida potencial ou atual, a efetivamente vivida porque é criada por meios eletrônicos para simular essa experiência –, tem como seu escrevente Ruy Castro<sup>8</sup>, que projeta como leitor de seu texto o público comprador e/ou assinante desse Jornal, dentre outros diariamente publicados. Trata-se de um leitor que se qualifica, no mundo do trabalho, como profissional liberal da esfera privada, ou pública – dentre as quais estão aqueles que atuam na área da educação. Trata-se de um tipo de leitor que domina usos da língua escrita, designados por Bechara (1999) como *padrão coloquial não tenso*, ou seja, capaz de assegurar grau significativo de concisão e fluência necessárias para sua compreensão, visto que sua legibilidade está ancorada numa seletividade lexical capaz de fazer remissão a conhecimentos de fatos, que povoam o cotidiano no tempo e lugar social ocupados pelos leitores. Logo, o vocabulário do texto, organizado por/pela ordem direta, desprovido de repetições desnecessárias, ou de construções figurativas que possam exigir maiores reflexões, ou interrupções no fluxo da leitura compreensiva, fundamenta a composição dos textos jornalísticos. Para esse gramático, a norma coloquial não tensa, difere da propriamente tensa, como é o caso dos textos clássicos, ou daqueles da área do Direito, por exemplo, em razão dos repertórios léxico-gramaticais que os qualificam, ou seja, pela especificidade do campo do saber. Por conseguinte, o coloquial normativo tenso,

---

<sup>8</sup> Rui Castro (1948), jornalista, tradutor e escritor. Há mais de 30 anos trabalhando como repórter, já integrou as redações do Pasquim, Jornal do Brasil, Folha de S. Paulo, Veja São Paulo, Isto É, Status, Manchete, Playboy, sobretudo nas seções culturais.

portanto, é um uso, cujo sistema de referência léxico-gramatical responde por modelos de composições textual-discursivas, que representam conhecimentos de mundo, para os quais o saber partilhado precisa ser estendido por leituras extensivas – filosofia, geografia humana e física, história etc. Essa extensividade deve ter por objetivo a construção de sistemas de referências comuns, necessárias para as práticas de leituras de textos formalizados por essa modalidade de usos normativos, conforme modelos de interação descritos por THOMPSON (1995).

Esse tipo de texto, designado *crônica jornalística*, qualifica-se pelo predomínio de sequências opinativas, explicitadas na microestrutura da sua composição linguística. O uso do termo *crônica*, segundo Tavares (1978), justifica a sua veiculação pelos jornais, em se considerando que esse termo, se interpretado pela etimologia, é de origem grega – *chronos* – e carrega na sua base vocabular o significado de “tempo”, como designação genérica. Logo, ele tanto pode fazer remissão a fatos de um passado distante, ou remoto do longo tempo – não vivenciado pelo produtor-autor –, ou um passado do curto tempo – aquele vivenciado efetivamente pelo produtor-autor e/ou pelo seu leitor, quando no tempo da produção textual, ou seja, da enunciação. Assim, a denominação *crônica jornalística*, por um lado, está compreendida como tempo diário, do dia a dia, inerente à publicação diária do próprio jornal. Trata-se, portanto, da adequação ao próprio objetivo e função dos textos jornalísticos, voltados para veiculação diária de fatos contemporâneos, com os quais o cronista deve estar compromissado. Esse compromisso, por outro lado, não lhe permite escrever sobre temas que não possam ser intertextualizados com aqueles publicados pelo jornal; logo, trata-se de textos que focalizam questões referentes a fatos contemporâneos. (cf. MAROLDI, 1999)

Nesse contexto, o cronista é o produtor de um tipo de texto que faz referência a um flagrante, captado da vida real: aquele efetivamente vivido pela sociedade à qual se integra no espaço e no tempo da sua existência seja na esfera pública, ou privada. É sobre esse flagrante, que os cronistas se propõem a construir juízo(s) de valor (es) que se contrapõe(m) àqueles do senso comum. Para Cunha (1978), esse tipo de composição textual qualifica-se como *ensaio*: uma avaliação crítica sobre as propriedades e/ou maneira de usar algo de modo adequado, ou seja, uma prosa

livre<sup>9</sup> - aquela que trata de um tema específico sem o propósito de esgotá-lo. Afirma esse autor que a crônica aproxima-se muitas vezes do conto<sup>10</sup> – uma narrativa breve que se contrapõe ao romance –, na medida em que esse focaliza o tempo de uma vida e aquele apenas um dos seus fragmentos. Nisso o texto-base, em sendo opinativo, diferencia-se do conto que é uma composição textual do tipo narrativo; logo, o produtor-autor não tem por objetivo interagir com o seu interlocutor-leitor contando-lhe uma história, mas com ele argumentar sobre uma situação problema: o uso indiscriminado da internet. Por conseguinte, o objetivo do cronista é debater, por meio da reflexão-crítica, os problemas advindos desse outro modo de agir assumido pelos jovens brasileiros, na contemporaneidade dos fatos que focalizará.

Ressalta-se que se denominará o texto-produto por texto-base, considerando-se os seguintes dados: **a)** ser ele produto de uma prática discursiva, cujo propósito é reconstruir, no espaço interativo com o seu leitor, aquele que deve encaminhar ao redator-chefe do jornal, semanalmente, para publicação; **b)** ser ele, ao mesmo tempo, aquele que o leitor-pesquisador usará como suporte/ancoragem para sua prática de leitura significativa, fundamentado em procedimentos analíticos, com vistas a descobrir as estratégias de sua produção escrita; logo, a base para o processamento de informações, de sorte poder atribuir a ele sentidos, para o exercício dessa prática discursiva.

### **2.2.1. A conversão do texto produto em texto-base**

O papel de leitor proficiente, segundo Giassom (1993), implica o assumir a posição de colaborador, visto que os sentidos não estão no texto, mas são produzidos na interação estabelecida com o seu produtor-autor, em que o texto é o

---

<sup>9</sup> Prosa livre: equivale, em língua oral, ao prosear, proseio do homem não letrado; conversar de modo despretençioso.

<sup>10</sup> Conto: equivale ao “causo”: vocabulário empregado em língua oral.



suporte desse processo de mediação. Não se trata, portanto de “pescar”, de “achar” sentidos no texto produto, visto que o papel social do leitor não o qualifica como pescador e tampouco como caçador de tesouros de arcas perdidas, mas de produtor de conhecimentos de mundo e um construtor dos textos que aprende a ler. Para Kintsch e Van Dijk (1978), o trabalho do leitor se qualifica pelo desenvolvimento de um conjunto de habilidades por meio das quais o texto-produto – designado texto-base: aquele que é selecionado para mediar o processo de interação em língua escrita – é convertido em texto-processo. Assim, o texto-processo é aquele que é submetido ao processamento cognitivo de informações pelo trabalho do leitor: aquele que lhe assegura existência.

A transformação do texto-produto em texto-processo não se explica pelo processamento linear de informações, visto que a produção de sentidos, sendo alinear, *on-line*<sup>11</sup>, implica o uso de conhecimentos prévios para a produção da “base de texto”. Esta se tipifica como um conjunto de proposições que o produtor-leitor identifica, ao processar os sinais léxico-gramaticais da microestrutura do texto-base, convertendo-os em informações que o enunciatário, ou escritor nela registra, interpretando-as como ações propositivas: o que ele se propõe a lhe dizer. Logo, essa conversão de informações em proposições exige do produtor-leitor o reconhecimento do tema a ele proposto como objeto de reflexão e, para tanto, faz-se necessário, atribuir voz ao enunciatário e, ao mesmo tempo, o leitor precisa assumir posição de ouvinte da sua enunciação.

Nesse sentido, conforme postulado por Turazza (2005), em seus estudos fundamentados em Van Dijk (2004) e outros teóricos da Lexicologia, o leitor, na sua posição de ouvinte ativo, vai transformando essas proposições explicitadas pelo processamento das informações linguísticas, em múltiplas proposições. Contudo, a quantificação imensurável de tais proposições, sempre é proporcional aos conhecimentos prévios do leitor, sejam eles de caráter léxico-gramatical, ou não: conhecimentos de mundo, ou saber enciclopédico. Outro dado significativo, dessa proposta de produção de proposições pelo leitor está no fato de o enunciatário apagar da microestrutura da base do texto aquelas proposições que ele pressupõe

---

<sup>11</sup> On-line – Nos sistemas distribuídos, diz-se da operação realizada em conexão com outros pontos do sistema, permitindo compartilhamento de informações e colaboração no processamento, como exemplo: consultas e atualizações imediatas de bases de dados remotas. (Aurélio, 1999)

ser do conhecimento do seu interlocutor, as designadas proposições implícitas: aquelas necessárias para desencadear o processo de compreensão das explicitadas. Assim, todas as vezes que os conhecimentos prévios do leitor-pesquisador não lhe possibilitavam reconhecer ou processar, adequadamente, as proposições explícitas pelas implícitas, ele recorreu a dicionários de língua, as enciclopédias, ou leituras de outros textos que tratavam do tema. Esse movimento de recorrência teve a função de reconstruir sentidos não autorizados atribuídos ao texto-base, de modo a verticalizar significados e, por eles, atribuir a ele maior grau de legibilidade de sorte a ampliar o grau de compreensão e assegurar o da interpretação autorizada.

Essa modalidade de prática de leitura, não implica apenas na produção de múltiplas proposições, nesse primeiro ato da cena sócio-cognitiva das práticas de leitura que privilegiam a interação, pois o produtor-leitor, também transforma – no mesmo tempo em que a leitura significativa abarca os processos de decodificação linear da microestrutura do texto-base e produz outras - novas microproposições – em proposições genéricas. Para tanto, usa estratégias de: **a)** cancelamentos de informações, reiteradas pelo produtor-autor; **b)** supressão de informações que não são significativas ou necessárias para a compreensão global do texto; **c)** generalização de informações específicas, mas que implicadas entre si, podem ser condensadas por sínteses. Tais estratégias resultam na produção de macroproposições responsáveis pelo chamado sentido global do texto, a ele atribuído pelo produtor-leitor.

Esse conjunto de pressupostos teóricos foi contemplado pelo leitor, ao se deslocar para a sua posição de analista-pesquisador das estratégias do produtor-autor. Apresentam-se, abaixo, os resultados desse procedimento analítico, a partir da leitura do título do texto-base.

### 2.2.2. A leitura do título – orientações para compreender a interpretação

A leitura analítica do título foi fundamentada pelos estudos de Serafini (1989), para quem é possível diferenciá-los, no campo do ensino, em: **a)** frases de efeitos, circunscritos a citações de personagens famosas: *Não pergunte o que seu país pode fazer por você; pergunte o que você pode fazer pelo seu país*, J.F.Kennedy<sup>12</sup>, por exemplo; ou por metáforas que possibilitam várias leituras, como *As pedras superam, as lajes ringem e a gente encontra forças e vive*. (cf. p. 100); **b)** expressões nominais que se referem a campos conceituais muito amplos – “Viver hoje”, “A televisão”, “A sociedade”, por exemplo, (cf. p.101) e que exigirão do leitor a identificação de um problema inscrito nos registros do texto-base; **c)** expressões nominais que também se referem a conceitos amplos; contudo, são seguidos de orientações de como se deve proceder para delimitar esse campo referencial, ou seja, tematizá-lo, com vistas a produzir um texto escrito – esse tipo de título terá a sua análise apresentada no terceiro capítulo da pesquisa realizada. (cf. p. 102)

O título *Vida Virtual* atribuído ao texto produzido por Ruy Castro, foi qualificado como “em aberto”, por fazer referência a um campo conceitual bastante amplo, destituído de qualquer “foco” ou tematização – por exemplo, em “morrer não dói”: título que carrega consigo a referência conceitual de “morte” e, ao mesmo tempo, um recorte temático “dor”, por meio do qual se confronta um ponto de vista social – a morte é dolorida – com o ponto de vista individual para poder problematizar a morte.

Um primeiro movimento necessário foi recorrer a dicionários e a enciclopédias para poder melhor compreender esse campo semântico, pelos modelos de organização da sua rede conceptual, com vistas a assegurar inferências autorizadas para a prática da leitura significativa do texto-base. Para tanto, fez-se necessário diferenciar conhecimentos lexicais, de que resultam proposições canceladas, da base semântica da microestrutura do texto pelo produtor-autor, por serem pressupostas como do domínio do leitor. Tais proposições, segundo Schmidt (1978)

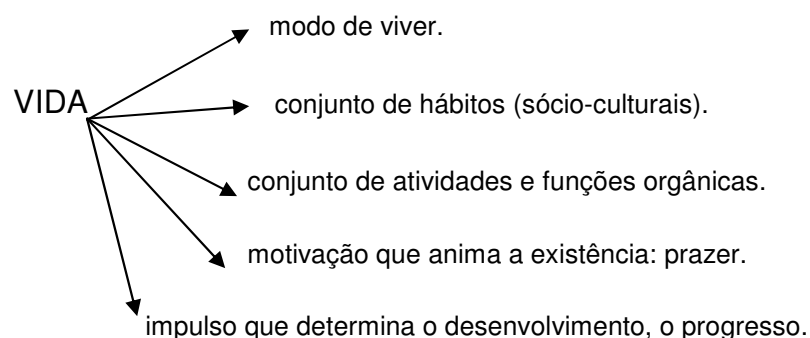
---

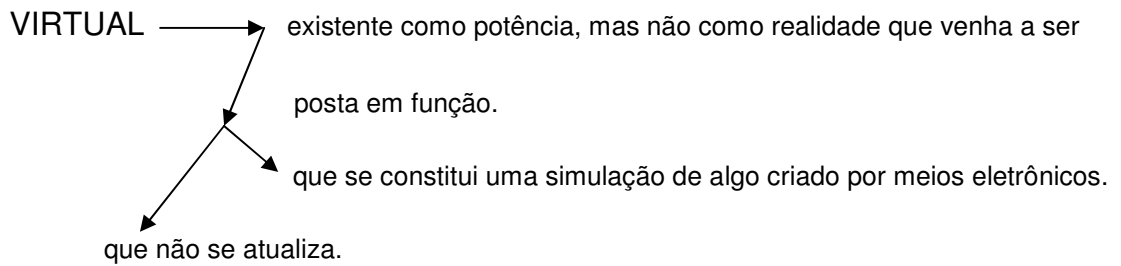
<sup>12</sup> John Fitzgerald Kennedy – 35º presidente dos Estados Unidos da América (1961-1963), assassinado em 22/11/1963 em Dallas – Texas aos 46 anos.

são aquelas que facultam ao leitor construir hipótese (s) para a leitura do texto, fazer inferências autorizadas de sorte a confirmar a hipótese inicial construída pela leitura do título, refazê-las durante o processamento das informações textuais e, também, projetar sentidos para o que , ainda, não leu e, assim, sucessivamente.

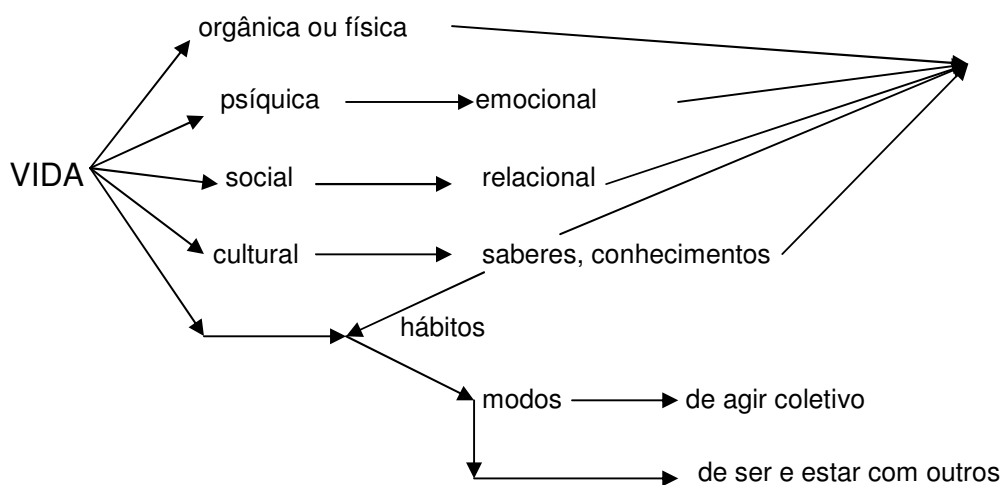
Esse procedimento, ancorado apenas em conhecimentos prévios, resultou em resultados de análises inadequadas, questionadas pelo leitor da pesquisa que se buscava desenvolver. Optou-se por construir a rede semântica do título, tendo por parâmetro as implicaturas dos significados institucionalizados em registros dos textos supracitados, pois o título remete o seu leitor apenas para um tipo de vida: a virtual. A construção dessa rede possibilitou compreender que os conhecimentos lexicais se explicam por relações de implicaturas, ou seja, um campo de referência conceptual que interliga um conjunto de outros conceitos, conforme se demonstra no esquema abaixo:

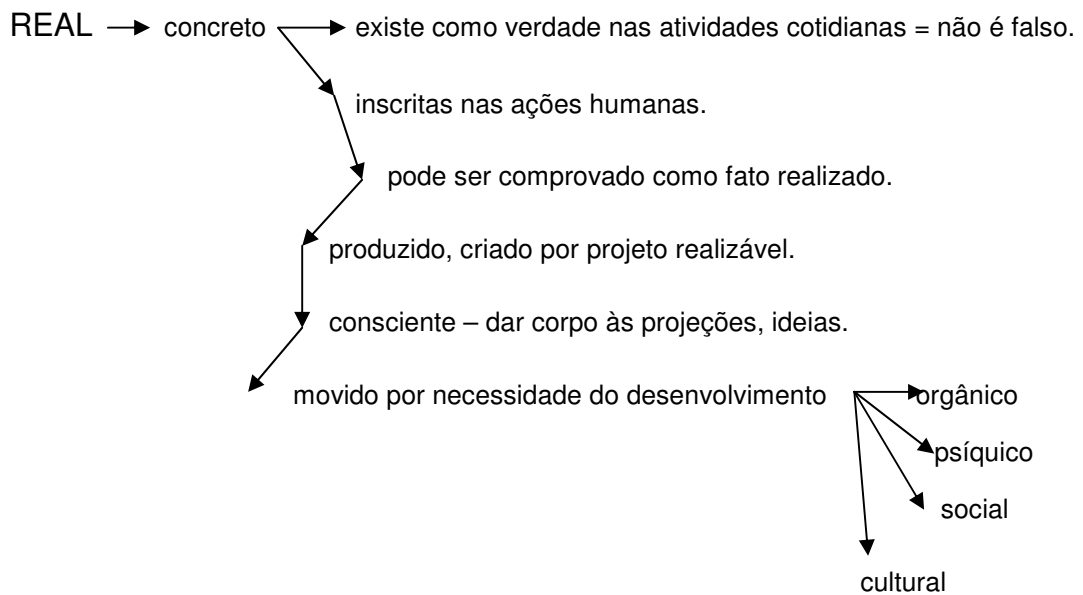
Vida ↔ organismo cuja existência vai do nascimento à morte.





Logo: “vida virtual” equivale àquela referente ao desenvolvimento do organismo humano que, concebida como potência poderá vir a ser, mas não é, na medida em que se qualifica como desprovida de função sócio-cognitivo-interativa. Trata-se de uma vida motivada por um conjunto de hábitos que, por sua vez, motivam as ações humanas animando-os, incentivando-os para uma vivência circunscrita a uma existência de prazeres, ou seja, de uma vida simulada por meios eletrônicos: aquela que não será atualizada. Esse modo de viver é motivado por impulsos determinados pelo desenvolvimento científico-tecnológico. Essa rede organizacional de significações implicadas pelo uso da expressão “vida virtual”, se comparada às implicaturas da “vida real”, pode ser compreendida como uma das suas dimensões, conforme o *frame*, apresentado a seguir:





Logo: “vida real” não exclui “vida virtual”, conforme processos de referenciação acima, apontado pelas implicaturas, construídas pelo leitor, no exercício do papel de consulente dos significados institucionalizados registrados nas páginas de dicionários do idioma português brasileiro. Todavia, a “vida real” não se limita ao desenvolvimento do organismo vivo na sua esfera biofísica, pois ele é extensivo ao desenvolvimento psíquico, sócio-cultural-emocional e intelectual. Esse desenvolvimento é motivado por emoções – não redutíveis apenas ao prazer – mas também por conhecimentos e saberes que, herdados, orientam as ações cotidianas humanas, bem como seus projetos de vida. É nesse sentido que se justifica o uso de expressões do tipo “vida de prazeres”, “vida moral”, “vida cultural”, “vida afetiva”, “vida social”, “vida familiar” etc. Mas, não foi encontrada nenhuma qualificação para “vida” no campo do mundo do trabalho, o que possibilita pressupor não ser ele a fonte da “vida”, mas um de seus meios. Tem-se “vida de trabalhador”, “vida de instrutor”, “vida de pintor”, “vida de estudante”, por exemplo, para qualificar modos de existir e de ser, no exercício de papéis sociais.

Observa-se que os estudos desenvolvidos no campo da psicolinguística designam, a esses modelos de organização de conhecimentos de mundo, por *frames*<sup>13</sup> – redes de conceitos que se explicam por um sistema de outros conceitos de um mesmo campo de conhecimento, interconectados aos de outros campos, de

<sup>13</sup> A rede explicitada pelo esquema relacional apresentado foi construída pelo pesquisador por meio de consulta ao Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa e biblioteca virtual, que possibilitam ampliar o saber enciclopédico além dos limites do chamado senso comum.

modo que, ao buscarem considerar uma rede conceptual, devem ter em conta que cada uma delas se explica por outra(s) rede(s). (cf. KRIEGER, 2004 p. 36). Por conseguinte, considerar o título do texto pelas suas relações de implicaturas possibilitou ao leitor descobrir o que significa o termo *frame*, empregado pelos psicolinguístas e lexicólogos, possibilita explicar a organização dos conhecimentos de mundo, na memória semântica de longo prazo. Esses conhecimentos, ao serem designados por formas vocabulares, são filtrados pelo sistema lexical da língua, conforme se buscou apresentar no esquema acima; contudo, ao empregar uma dessas formas vocabulares, ativam-se as demais, em razão da integração dos mesmos em redes de significações. (cf. TURAZZA, 2005)

Todavia, os *frames* tomados em si e por si respondem pela produção do campo de referência a ser textualizado pelo produtor-autor. Nesse caso, segundo Serafini (1989), a designação do título de um texto por uma expressão léxico-gramatical – substantivo, adjetivo – de carácter genérico possibilita ao produtor-autor informar o produtor-leitor que o seu objetivo é colocar em pauta um conteúdo referente à concepção de “vida”, compreendida na sua dimensão virtual que implica uma dentre suas várias dimensões. Todavia, o leitor poderá pressupor que o seu enunciatário tratará da vida virtual por uma dupla perspectiva: aquela que se vivencia como potencialidade do desenvolvimento psicofísico-intelectual e artístico, como projeto a ser por ele planificado, ou aquela criada por necessidades da vida real – a que se vivencia por simulação, ou seja, parece ser real, mas não é, pois foi planejada e planificada por outrem. Essa dupla dimensão, dentre outras possíveis, será confirmada ou negada, durante a leitura do texto base.

### **2.2.3. A Leitura Analítica do Texto-Base**

A leitura do texto-base, com vistas a estender o processo de produção de sentidos pela produção de micro e macroproposições, conforme explicitado acima, foi uma das maiores dificuldades encontradas pelo leitor que se propôs a descobrir as estratégias de composição do produtor escritor. Segundo proposta teórica apresentada, o trabalho do leitor não se reduz à decodificação ou à interpretação do

texto base, tampouco à compreensão, mas abarca estas três dimensões, ao mesmo tempo, ou seja, à decodificação e à interpretação significativa. Orientando-se por essas três dimensões, o trabalho do leitor proficiente é, ainda, assegurado, por releituras e não por uma única leitura do texto-base, de sorte a se deslocar da linearidade do texto-produto – da sua microestrutura - para a alinearidade do texto processo: a sua macroestrutura.

Na intermitência desses movimentos de releituras e visando à produção de sentidos, o leitor deve se orientar por dois propósitos: **a)** atribuir ao texto-base uma unidade temática – visto que seus estudiosos postulam ser o texto uma unidade significativa que se explicita pela coesão local e global, ou seja, micro e macroestrutural; **b)** construir a cena enunciativa, orientando-se por sinais léxico-gramaticais, ou seja, designações explicitadas ou implicadas no campo semântico da rede que instituem os marcos do campo discursivo do texto. Tais designações fazem referência às pessoas do discurso: 1ª e 2ª, quem (o enunciatário escritor) lhe (o leitor) dirige a palavra, bem como à 3ª pessoa: de que(m) se fala, para informá-lo sobre qual fato (do que fala), ocorrido onde e quando (lugar e tempo). Trata-se de uma voz em ausência que se presentifica pela prática da leitura dialógica do texto escrito, que implica habilidades de evocação e de invocação do outro: aquele com quem se quer construir, ou instituir uma conversa, tendo a reflexão-crítica como ancoragem. Por conseguinte, o produtor-leitor deve focalizar o texto pelos parâmetros da fala polifônica e/ou enunciativa, organizada por uma referência tematizada em progressão semântica. Essa fala enunciativa é construída por um nome que, materializado em língua, é enunciado pelo substantivo próprio atribuído às pessoas do discurso, conforme terminologia escolar. (cf. COSSUTTA, 1993).

Na concomitância desses dois movimentos entrelaçados e para desencadear reflexões-críticas, o esforço desse produtor-leitor esteve voltado, na intermitência da leitura analítica, pela não exclusão da fala do produtor-autor, por um lado e, por outro, para não excluir a si mesmo, desse espaço de produção. Assim, os resultados apresentados, abaixo, foram orientados por esses movimentos de produção, tendo segmentos do texto-produto como ponto de partida e como ponto de chegada as chamadas proposições globais, ou sentidos globais produzidas por essa prática de leitura. Buscou-se, ainda, privilegiar que o leitor no exercício da sua função de produtor de sentidos tem de ter por ancoragem o modelo de composição textual



registrado em língua; razão pela qual, optou-se pelo critério da paragrafação, para operar com a segmentação, de sorte a respeitar as estratégias de organização do próprio produtor autor. Outro dado a ser considerado é a não dissociação entre texto e discurso, para assegurar os postulados referentes à bibliografia selecionada que orientaram o 1<sup>a</sup>. Capítulo, em que se registrou a fundamentação teórica.

**2.2.3.1. Quadro I – Construção do texto-produto: categoria de progressão pelo critério da paragrafação**

### 2.2.3.1. Construção do texto-produto: categoria de progressão pelo critério da paragrafação

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>1º <i>Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na internet. Essa marca é uma hora e três minutos maior que a de junho, que, por sua vez, era quase uma hora maior que a de maio, e assim por diante. Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o beleléu e o cérebro mais na virtual que na real.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Descritivo</li> <li>➤ Função: captar uma situação vivenciada no tempo como um acontecimento sobre o qual vai incidir a reflexão.</li> <li>➤ Tempo: passado – presente = aquele que se integra ao tempo da própria vivência do produtor-autor (ainda há pouco, no mês de julho)</li> <li>➤ Acontecimento: situado pelo produtor-autor pelo uso da estratégia de digressão temporal –“No mês de julho...”, “No mês de maio...” – para atribuir valor de intensidade gradativa ao fato problematizado: uso intensivo da <i>internet</i> é acentuado a cada mês, tendo por parâmetro o uso do computador conectado a rede.</li> <li>➤ Acrescentar: apresentar para o seu leitor uma síntese dos dados pesquisados, ou seja, <i>de 30 em 30 dias por ano: o brasileiro já está passando o dia inteiro de olho na telinha</i> = vê e enxerga o mundo na alternativa do movimento das representações, codificadas por sistemas híbridos como espectador = sentidos.</li> <li>➤ Avalia a situação do espectador e o seu papel social: olhar fixo na tela, ver, mas não participar, movimenta apenas as mãos: a mão movimenta o mundo já codificado.</li> <li>➤ O teclado = instrumento, meio que dispõe para escrever, para registrar o produto do seu trabalho intelectual.</li> <li>➤ O papel social do internauta traz consequências para sua saúde: (porque não movimenta o corpo) pernas criam varizes, coluna com problemas, cérebro deixa de processar informações da vida real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Designar a vida virtual como impulso ou dinamismo determinado pelo progresso tecnológico: simulação da vida real: não é, mas parece ser .</li> <li>➤ Apresentar a vida real como fato: representação de um acontecimento vivenciado no cotidiano por meio da estratégia da gradação para registrar a sobreposição desse tipo de vida. Aquela que é “real”.</li> <li>➤ Estratégia de gradação – situada no eixo da temporalidade para intensificar o tempo despendido quanto ao uso do computador em contraposição ao tempo não despendido para interagir com seres humanos na vida real.</li> <li>➤ Estratégia discursiva – fazer uso da voz do pesquisador para comprovar uso inadequado do tempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O modo de viver do brasileiro, na nossa contemporaneidade (caro leitor), se explica como um conjunto de hábitos.</li> <li>➤ Esses hábitos vêm se intensificando dia a dia, situando o brasileiro no mundo virtual dado pela tecnologia de transmissão de sinais = interação à distância.</li> <li>➤ O brasileiro é um homem moderno: navega quase a totalidade das horas do dia (24 horas) na <i>internet</i> para trabalhar ou para se distrair (jogar, conversar, namorar a distância).</li> <li>➤ O brasileiro está interagindo ao mundo da tecnologia moderna e contribui com o “progresso do mundo moderno”: quanto mais usa mais paga para as companhias telefônicas, ou para os comerciantes prestadores desses serviços.</li> <li>➤ O mundo digitalizado não é mundo real e faz do brasileiro um trabalhador, um espectador, um doente físico: pernas com varizes, coluna com problemas, compromete o desenvolvimento de sua vida orgânica e, conseqüentemente, física, por um lado. Por outro lado, compromete o seu desenvolvimento crítico-reflexivo, pois afeta o seu desenvolvimento cerebral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O brasileiro é um homem moderno: aquele totalmente inserido na virtual, criado pelo progresso da tecnologia.</li> <li>➤ Ser moderno é participar da vida virtual que faz do homem moderno um trabalhador autônomo = prestador de serviços para o sistema econômico financeiro ou que vive de satisfazer seus prazeres como espectador da vida imaginada, mas não vivida.</li> <li>➤ O homem moderno que participa intensamente da vida virtual e não tem tempo para a vida real é um homem doente.</li> <li>➤ O brasileiro está, a cada dia, atrofiando seu desenvolvimento psico-físico.</li> </ul>

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>2º <i>Apenas por comparação, às 23 horas e 30 minutos mensais do brasileiro deixam longe às 19 horas e 52 minutos do americano, às 19 horas e 41 minutos do japonês e às 18 horas e sete minutos do alemão. Das duas, uma: ou os americanos, japoneses e alemães têm mais o que fazer, ou nossa apaixonada adesão à internet fará com que, em pouco tempo, os superemos em tecnologia, pesquisa, jornalismo, download e compras, que compõem a internet para adultos. E aí, sim, vamos ver quem tem mais garrafa vazia para vender. Enquanto esse dia não chega, já podemos pelo menos observar algumas conquistas da internet entre nós.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Intensificar o ponto de vista pelo qual focaliza o fato como problema representado como um conhecimento analítico – dados analisados por cientista sobre a vida virtual – qualificado pelo produtor-autor como tendo valor negativo, se vivenciada intensamente.</li> <li>➤ Estratégia: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) <u>comparar</u> o tempo despendido pelo americano, pelo japonês e pelo alemão à vida virtual em relação àquele despendido pelo brasileiro, segundo dados da pesquisa. Pela comparação, mantém a gradação, de sorte a informar que o brasileiro supera todos esses outros povos quanto ao tempo gasto em frente à telinha: alemão = menor escala no tempo de uso, seguido do japonês (mais do que o alemão), do americano (mais do que o japonês) e do brasileiro que ocupa o topo mais elevado dessa escala;</li> <li>b) <u>comparar</u> para afirmar que esses outros povos dedicam maior tempo tempo à “vida real”: aquele referente ao modo da pesquisa que propiciou a invenção do computador e a comunicação a distância em tempo quase real. Esse tempo facultou ao jornalismo produzir e divulgar informações em tempo <i>record</i> – concomitante a fatos ocorridos em quaisquer lugares do mundo (jornalismo eletrônico); baixar programas do <i>MSN</i><sup>1</sup>, <i>google</i><sup>2</sup> ou textos informativos e fazer compras em quaisquer lojas do mundo (vendas).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Informar ao leitor que está comparando dados quanto ao uso do tempo de modo a atribuir valor de verdade comprovado por fatos – pesquisas científicas.</li> <li>➤ Reiterar para intensificar o ponto de vista do autor.</li> <li>➤ O recurso da comparação é usado para ironizar: o brasileiro é apaixonado pelo uso de tecnologia que não produz.</li> <li>➤ Informa ao leitor que a tecnologia pode ser um bem descartável – aquele que depois de consumido perde-se o valor (garrafas vazias: apenas poluem o ambiente natural).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Os avanços científicos que facultará e faculty a interação à distância foram produzidos pelos alemães, americanos e japoneses: criaram o <i>MSN</i> = Multiple Subscriber’s Number (Número Múltiplo de Assinantes) gerados por computador geral de grande porte para outro aparelho de pequeno porte, mas gerador de um número menor de informações (<i>dow</i> = para baixo). Logo, o brasileiro não criou, apenas usa o que outros povos criaram.</li> <li>➤ O brasileiro não tem tempo para pesquisar, produzir informações ou vender produtos fabricados pelo povo.</li> <li>➤ A vida virtual se assemelha a uma garrafa (contendor ) vazia (sem conteúdo) = aquela cujo conteúdo, depois de consumido, é usado para para reciclagem = converter-se em outro objeto para ser novamente utilizado.</li> <li>➤ Enquanto o brasileiro vive na <i>Internet</i> e na <i>Internet</i> mergulhado na vida virtual, podemos observar algumas conquistas da <i>Internet</i> entre nós: um homem doente, mas moderno que contribui para o mercado e as finanças do mundo global, dentre as quais está o mercado da saúde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ser moderno é produzir tecnologia por meio de pesquisas.</li> <li>➤ O brasileiro não tem tempo para se dedicar a produção de pesquisas, mas busca se beneficiar das técnicas dessa produção de forma exagerada = é um ávido consumidor de novas tecnologias e não avalia os benefícios e malefícios da vida virtual.</li> <li>➤ O brasileiro se assemelha a uma garrafa vazia = consome o conteúdo do contendor que produziu tal conteúdo.</li> <li>➤ No tempo presente acredita que está se beneficiando da vida virtual, só enxerga o “lado bom da <i>internet</i>”: aquele que lhe possibilita usufruir do tempo para satisfazer necessidades de consumo com baixo grau de esforço.</li> <li>➤ O brasileiro não observa o lado ruim da <i>internet</i>: que o está transformando em um homem doente seja pro mundo físico ou psíquico.</li> </ul>

<sup>1</sup> MSN Messenger – programa que permite: trocar mensagens instantaneamente, enviar fotos, conversar em tempo real ( com audio e video), fazer propagandas de negócios, conhecer pessoas e interagir com elas. Foi criado pela Microsoft Corporation e disponibilizada para uso em 22 de julho de 1999.

<sup>2</sup> Google(derivado do termo matemático “googol”) – é o nome do mais famoso serviço de busca do mundo, criado por Sergey Briun e Larry Page em 1998, a partir de um projeto de doutorado. A empresa desenvolvedora desse serviço online é sediada nos Estados Unidos. Já está presente em 26 países e no Brasil iniciou suas atividades em 1999.

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAIS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>3<sup>o</sup> Segundo outra pesquisa, por causa da internet o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar. E, com certeza, está deixando também de praticar outros itens não contemplados pela pesquisa, como namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone e flunar pelas ruas chutando tampinhas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Informar o seu leitor que há outras pesquisas que tratam do uso da <i>internet</i> pelo jovem brasileiro (aquele que está em processo de formação). Este também faz uso excessivo da <i>internet</i>: é espectador da vida virtual que o estimula a praticar a lei do menor esforço em seu tempo para a vida real.</li> <li>➤ A vida real implica o esforço de aprender a:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) praticar esportes – desenvolvimento psico-físico (participar de jogos = aprender a conviver com pessoas reais);</li> <li>b) dormir – descansar para repousar corpo e mente;</li> <li>c) ler livros – conhecer e participar da civilização da escrita, integrar-se a comunidade dos homens letrados;</li> <li>d) sair com os amigos: sociabilizar-se, interagir face a face; ser ouvido e ouvir o outro;</li> <li>e) ir ao cinema ou ao teatro – ser espectador de outros textos que representam o mundo da vida por outras perspectivas, por outros sistemas de codificação, não para um indivíduo, mas para um conjunto deles = participem do espaço público.</li> </ol> </li> </ul> <p>Itens não contemplados pela pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ o jovem brasileiro está deixando de namorar = exercer o papel social de amante e de amado;</li> <li>➤ de ir à praia ou ao futebol: exercer papel de nadador ou daquele que sabe relaxar e brincar nas águas do mar ou de usufruir dos bens da vida natural. Também não aprende o papel social do jogador;</li> <li>➤ de visitar a avó: não exerce o papel familiar de neto;</li> <li>➤ de conversar fiado ao telefone: de manter contatos descompromissados com outros com quem convive: amigos, colegas, familiares...;</li> <li>➤ flunar pelas ruas chutando tampinhas: andar pela ruas descompromissado, praticando a arte de chutar tampinhas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reiterar o já dito por meio de outras pesquisas para informar o leitor sobre os prejuízos que o excesso de uso da <i>internet</i> pode causar na vida do jovem.</li> </ul>	<p>O brasileiro adulto está formando os jovens para viver apenas a vida virtual, por isso os jovens não mais aprendem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ fazer amigos e/ou colegas; não tem tempo para: praticar esportes, conversar fiado ao telefone, ir ao cinema, ao teatro = não aprende a exercer papéis sociais inerentes à vida pública; não têm acesso a outros meios de comunicações de informações;</li> <li>➤ a se desenvolverem como seres sociais que sabem: como proceder nas praias, no futebol, no cinema, no teatro = não viverem essas práticas sociais;</li> <li>➤ a lerem livros: não aprendem a representar a vida pela língua escrita, não sabem exercer o papel de leitores do texto escrito;</li> <li>➤ a exercerem o papel de amante e de amado, de nadador, de jogador, de colega, de amigo, de neto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ o jovem aprende a viver imitando o adulto na “vida virtual”.</li> <li>➤ O jovem brasileiro não está aprendendo a exercer papéis sociais no mundo da vida pública e da vida familiar.</li> <li>➤ O jovem brasileiro é um grande internauta, mas não é um grande jogador, um grande neto, um grande leitor de livros, um grande frequentador de cinemas e teatros, um grande amante e um amado invejável.</li> </ul>

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAIS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>4<sup>o</sup> Admito que muitas dessas atividades possam ser substituídas com vantagem pelas horas que o brasileiro passa na internet. Mas flamar chutando latinhas, não.</p>	<p>A internet possibilita praticar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Papel de jogador virtual, de neto virtual, de amante virtual...;</li> <li>➤ Mas a vida virtual não substitui a arte de aprender a viver sem compromisso com a vida financeira e comercial: "a arte de chutar latinhas" ( contedor vazio de conteúdo).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A vida virtual pode substituir atividades da vida real, mas não pode equivaler a ela. O jovem internauta não pode desconhecer o significado de "flamar chutando latinha"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Viver é aprender a exercer a arte do equilíbrio: saber se situar pelo exercício da reflexão crítica entre a vida virtual e a real, sem excluir participação de ambas. A exclusão de quaisquer dessas dimensões do espaço da vida pode implicar doenças físico-psíquica.</li> </ul>

Os resultados obtidos desse procedimento analítico possibilitaram ao pesquisador explicitar o modelo de representação da cena enunciativa que, inscrita nos registros do texto-produto, funcionaram como “base” para a construção do texto-processo. Tomou-se por ancoragem a concepção de “verbo”, proposta por Turazza (2001), segundo a qual essa classe de designação lexical denomina *um fazer transformador entre dois estados*, de modo a fazer referência entre modos de proceder no mundo. Considerou-se o verbo “ler” como sinal capaz de apontar para esse fazer transformador, observando atentamente o encontro entre o enunciador-autor e o enunciador-leitor, no espaço desse processo de produção de sentidos, tendo a materialidade do texto como ponto desse encontro. Privilegiou-se, ainda, o fato de esse encontro qualificar-se por uma presença em ausência. O resultado desse processo de projeção seja do leitor pelo autor, ou vice-versa, na posição de enunciatários que se presentificam pelo uso da língua, pode ser assim sintetizado:

#### **2.2.3.2. Esquema I - Interação mediada pelo texto-produto**

(página seguinte)



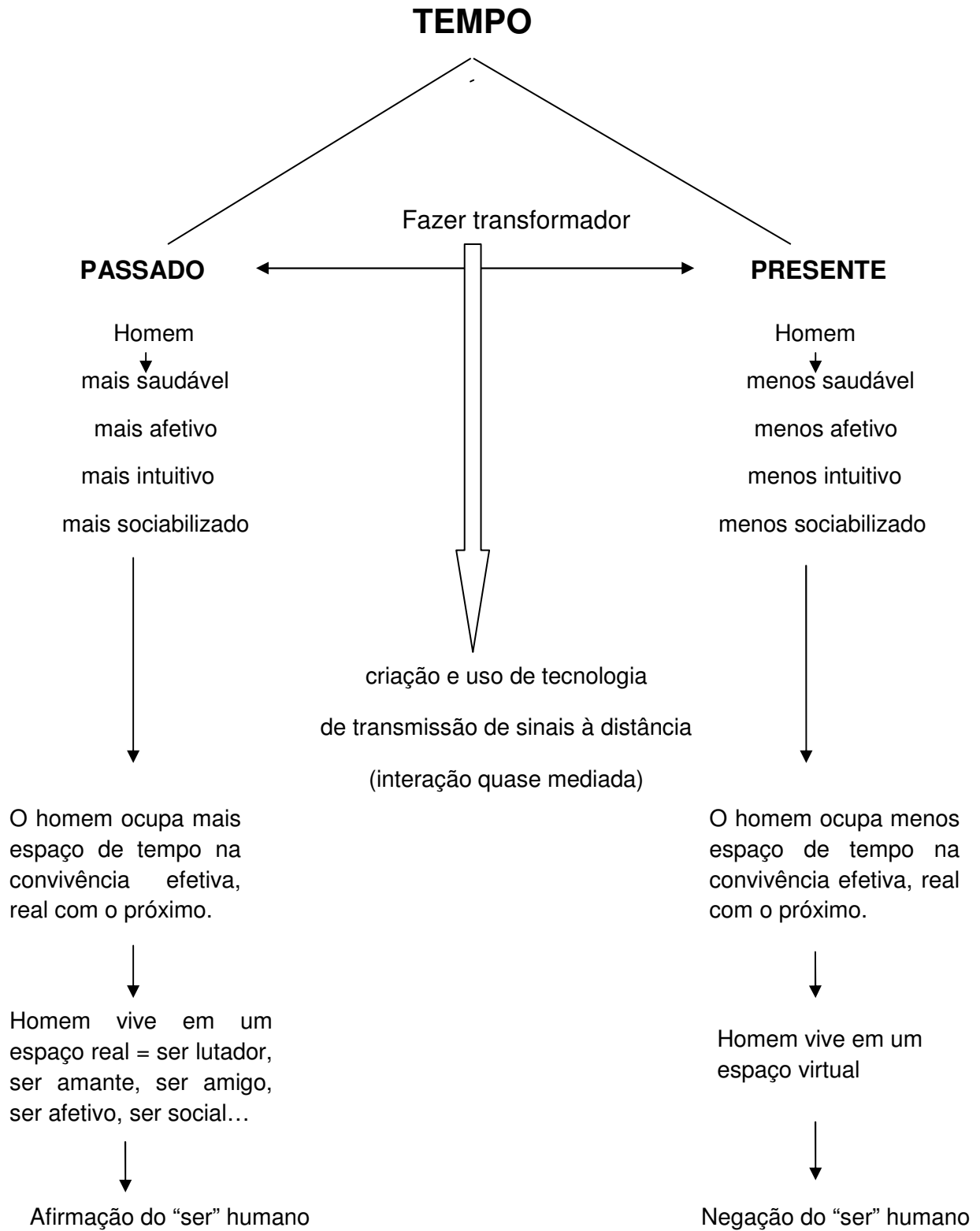
Obtidos esses dados, o leitor analista retomou aqueles registrados no primeiro quadro (p.73 desse capítulo) e fê-lo para descobrir, no modelo geral de composição textual, aquele que orientou a organização das informações textualizadas em língua pelo enunciador autor. Para tanto, se valeu do critério da frequência, ou seja, na progressão semântica do tema – quando ele é retomado pelas formas léxico-gramaticais da língua, por expressões parassinonímicas que: **a)** por um lado, fazem remissão a recortes genéricos (hiperônimos) da rede lexical *vida virtual*, ora àqueles da *vida real*; **b)** por outro lado, outras expressões parassinonímicas fazem remissão a recortes específicos dessas mesmas redes significativas. Contudo, para além da linearidade do tempo a que se submete o texto na sua formalização linguística - os códigos linguísticos são lineares - a unidade textual estava assegurada pela categoria da temporalidade. Essa temporalidade fazia remissão há dois tempos que se presentificavam naquele referente ao esforço despendido pelo produtor-enunciador para atribuir sentidos ao texto que se propunha a compreender pelo quadro projetado para suas ações enunciativas. Esses dois recortes temporais remetiam-se a dois lugares ocupados pelos humanos no espaço social da sociedade moderna:

**a)** um passado-presente, ou seja, aquele vivenciado por homens em fase de envelhecimento, ou já envelhecidos – estes vivem o tempo contemporâneo da sociedade moderna, em fase de transformação, devido à revolução tecnológica decorrente dos avanços científicos no campo da micro engenharia eletrônica, esforçam-se por continuar integrados aos diferentes lugares instituídos pela estrutura desse modelo de sociedade;

**b)** um presente, ou seja, aquele vivenciado por jovens, em fase da pré-adolescência, da adolescência, ou adulta, mas que tiveram rápido e fácil acesso aos bens materiais dessa outra - nova tecnologia que lhes facultava participar da chamada *vida virtual*: estar com outros que ocupam diferentes lugares do espaço terrestre, em tempo quase simultâneo para interagir à distância, conforme explicitado abaixo:



### 2.2.3.3. A construção do texto-produto: a categoria da temporalidade



Esses dois tempos não se excluem, na contemporaneidade da vida moderna, experienciados por velhos homens, homens velhos e, ao mesmo tempo, por crianças jovens, jovens crianças e, ainda, adultos jovens, ou jovens adultos, conforme apontam os resultados de análise do primeiro quadro síntese (p.73 deste capítulo). Essa relação de conjunção-disjunção faz referência a duas modalidades do viver, do existir na contemporaneidade, ou seja, um tempo presente que conjuga um passado vivido e ainda em vivência e um presente que se constrói, no presente-futuro como história de vida por viver, em construção. Assim, no tempo da enunciação do texto-processo, produzido pelo enunciador-autor, esses dois tempos são: **a)** conjugados pela categoria da comparação, abarcando movimentos de análise, orientadas pela associação referente à concepção de *vida*; **b)** dissociados, ao mesmo tempo, por dois modos de viver e de existir no mundo. Contudo, a concepção genérica de *vida* – desenvolvimento qualitativo das potencialidades físico-psíquico-emocionais e racionais, inscritas nos/pelos quadros das atividades sócio-cultural-interativas, asseguradas pelo próprio desenvolvimento das práticas de linguagem - focalizada pela modalidade da *vida virtual*, em comparação com a *vida real* compromete tal desenvolvimento, segundo o produtor-escritor. Por conseguinte, ele compara suas experiências vivenciadas àquelas que observa estarem sendo experienciadas por gerações mais jovens do que a sua.

O uso que faz desse esquema comparativo entre essas duas modalidades do viver, faculta organizar as representações referentes a tais conhecimentos por um modelo de composição textual que faz remissão às qualidades positivas e negativas dessas duas modalidades de viver, na sociedade moderna. Tais qualificações se entretecem por significações estruturadas por relações sintático-semânticas que, em língua, são explicitadas por relações de causas  $\leftrightarrow$  consequências, entretecidas a relações de meio  $\leftrightarrow$  fim, conforme demonstrado no quadro abaixo:

#### **2.2.3.4. Quadro II – A construção do texto produto: a categoria da causalidade**

### 2.2.3.4. A construção do texto-produto : a categoria da causalidade

CAUSAS		CONSEQUÊNCIAS
PASSADO: mundo real	PRESENTE : mundo virtual	Fator de transformação
vivenciado, experimentado em companhia de outros com quem se está em presença afetiva. Partilham-se os mesmos lugares do espaço social, em um tempo comum (mesmo sistema de referência: interação face a face)	aquele vivenciado em companhia de outros, com quem não se está em presença efetiva = presença em ausência. Não se partilha o mesmo lugar, embora o tempo partilhado seja quase simultâneo (interação quase mediada = diferente da totalmente mediada pelo texto escrito: livros, revistas, filmes...)	Criação e uso de tecnologia de transmissão de sinais à distância
<i>Cérebro mais real</i>	<i>Cérebro mais virtual</i>	Menor grau de produção de conhecimento, de interação humana, de afetividade, de valorização humana, de interação afetiva
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Praticar esportes</li> <li>• Sair com amigos</li> <li>• Ir á praia</li> <li>• Ir a jogos de futebol</li> <li>• Ir ao cinema e ao teatro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não praticar esportes</li> <li>• Não sair com amigos</li> <li>• Não ir á praia</li> <li>• Não ir a jogos de futebol</li> <li>• Não ir ao cinema e ao teatro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Criar varizes</i></li> <li>• <i>Coluna ir para o bebeléu</i></li> </ul> Menos mobilidade = circulação sanguínea prejudicada; - flexibilidade, - exercitar-se fisicamente, - participação em jogos, - convívio social, - interatividade, - diversão, - distração, - relaxamento, - esparecimento; menor grau de sociabilidade = ➤ Menos saúde ↔ mais doença
Conversar fiado = conversar sem propósito, sem objetivo definido	Não conversar fiado	não conversar sem propósito, sem objetivo definido, não interagir, não se distrair
Flanar pelas ruas chutando tampinhas = andar ociosamente	Não flanar pelas ruas chutando tampinhas	não se distrair, não se livrar de idéia fixa, não se recrear
Dormir	Não dormir	não repousar, não relaxar, não revigorar o corpo
Ler livros	Não ler livros	não aprender a interagir pela palavra escrita, não praticar a habilidade de leitura
Estudar	Não estudar	não se dedicar a produzir conhecimentos
Visitar a vovó	Não visitar a vovó	não interagir afetivamente com as pessoas mais velhas: portanto menor grau de afetividade, ou seja, baixo desenvolvimento de relações afetivas.
Namorar	Não namorar	não se empenhar em inspirar amor a outrem, não se relacionar intimamente com alguém, menor grau de afetividade

### 2.2.3.5. Leitura analítica do texto-base na sua completude:

Unidades de sentidos: segmentos do texto	Significações explícitas ou proposições locais da base de texto	Significações implícitas ou proposições globais da base de texto	Estratégias
<p>➤ <i>Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na internet.</i></p>	<p>➤ As informações que quer fazer o seu leitor saber não são aleatórias, ou uma opinião desprovida de qualquer valor de veracidade, pois são aquelas que resultam de pesquisa = atividade resultante de estudos orientados por metodologias que revelem novas descobertas: tempo excessivo de uso da <i>internet</i>.</p>	<p>➤ O seu leitor deverá saber que aquilo que ele (= o produtor-autor) vai lhe dizer é uma verdade difícil de ser contestada: é um juízo de fato e não um juízo de valor.</p>	<p>➤ Divulgação dos resultados da pesquisa por meio de dados fundamentados na lógica matemática, porcentual organizado em ordem crescente: progressão quanto ao uso do tempo na <i>internet</i> pelos jovens brasileiros = vida virtual mais intensa do que a vida real.</p>
<p>➤ <i>Essa marca é uma hora e três minutos maior que a de junho, que, por sua vez, era quase uma hora maior que a de maio, e assim por diante.</i></p>	<p>➤ Descobriu-se que os brasileiros a cada mês usam cada vez mais o seu tempo para ficar conectado à <i>internet</i>.</p>	<p>➤ Provar para o seu leitor o que diz por meio de resultados de pesquisa.</p>	<p>➤ Comparação entre os períodos de tempo gastos com <i>internet</i> mês a mês: maior grau de ascendência em escala de valor = vida virtual mais significativa do que a vida real.</p>
<p>➤ <i>Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o beiléu e o cérebro mais na virtual que na real.</i></p>	<p>➤ Interpretar os dados da pesquisa para o seu leitor.</p> <p>➤ Mostrar os problemas que pode causar o uso constante, e cada vez mais intensivo da <i>internet</i>.</p>	<p>➤ Provar para o seu leitor que os jovens estão perdendo a qualidade de vida.</p>	<p>➤ Mostrar as conseqüências de ficar tanto tempo sentado em frente à telinha = vida pouco saudável.</p>

Unidades de sentidos: segmentos do texto	Significações explícitas ou proposições locais da base de texto	Significações implícitas ou proposições globais da base de texto	Estratégias
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Apenas por comparação, às 23 horas e 30 minutos mensais do brasileiro deixam longe às 19 horas e 52 minutos do americano, às 19 horas e 41 minutos do japonês e às 18 horas e sete minutos do alemão.</i></li> <li>➤ <i>Das duas, uma: ou os americanos, japoneses e alemães têm mais o que fazer, ou nossa apaixonada adesão à internet fará com que, em pouco tempo, os superemos em tecnologia, pesquisa, jornalismo, download e compras, que compõem a internet para adultos. E aí, sim, vamos ver quem tem mais garrafa vazia para vender. Enquanto esse dia não chega, já podemos pelo menos observar algumas conquistas da internet entre nós.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Fazer saber ao leitor o tempo que os jovens de países do primeiro mundo gastam com <i>internet</i>.</li> <li>➤ Fazer saber ao leitor que os jovens de outros países fazem outras coisas que julgam mais importantes do que usar todo o tempo disponível de seu viver diário na <i>internet</i>.</li> <li>➤ Mostrar ao leitor que essa adesão a <i>internet</i> pode trazer superação tecnológica em relação aos outros países.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mostrar ao leitor que os jovens dos países de primeiro mundo possuem um autocontrole mais aguçado e assim gastam menos tempo na <i>internet</i>.</li> <li>➤ Mostrar ao leitor que os jovens dos países de primeiro mundo possuem atividades que julgam mais importantes diminuindo assim o tempo na <i>internet</i>.</li> <li>➤ Mostrar ao leitor que o jovem brasileiro já conquistou alguns pontos na superação tecnológica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Comparação entre os períodos de tempo gastos com <i>internet</i> mês a mês pelos jovens brasileiros e entre jovens de países do primeiro mundo.</li> <li>➤ Mostrando as possibilidades de superação tecnológica entre os brasileiros.</li> <li>➤ Mostrando ao leitor que existe uma esperança de superação tecnológica em relação ao primeiro mundo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Segundo outra pesquisa, por causa da internet o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mostrar a perda da qualidade de vida causada pelo uso constante da <i>internet</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Provar para o seu leitor que os jovens estão perdendo a qualidade de vida através de pesquisa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mostrar as consequências de ficar tanto tempo sentado em frente à telinha (solidão, sedentarismo)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>E, com certeza, está deixando também de praticar outros itens não contemplados pela pesquisa, como namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone e flunar pelas ruas chutando tampinhas.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Com a finalidade de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a um campo qualquer do conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Provar ao leitor, por meio de comparação, que os jovens estão perdendo a afetividade, a interação social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mostrar ao leitor o que se tem deixado para traz por causa da <i>p</i> (afetividade, lazer, interação social etc.)</li> </ul>

O produto significativo dessas relações, conforme se pode observar, está no uso estratégico de enunciados afirmativos que, na dimensão da alinearidade, implicam enunciados negativos, ou vice-versa. Por conseguinte, na dimensão discursiva, o produtor-autor afirma-negando, ou nega-afirmando e, assim procedendo, valoriza a juventude do presente-passado do velho homem que é para desvalorizar a juventude do presente-futuro. Entretanto, esse procedimento não valorativo não está circunscrito aos jovens enquanto pessoas que carregam consigo o tempo necessário para desenvolver todas as suas potencialidades inscritas no tempo da existência da vida, mas à escolha – seja por vontade própria, ou não – por proceder no mundo da vida virtual, instituído pela sociedade do *microchip*<sup>14</sup>, nela e dela ele participa, inserindo-se em um dos mundos da vida social, mas não da totalidade dos seus mundos: deixa de jogar todos os jogos de uma vida cuja dimensão é incomensurável. Tem habilidades em colocar inúmeros textos na “telinha”, por meio do “rato mecânico” que aciona com os dedos das mãos, *transfere dados ou programas gerados de um computador central ou de grande porte para outro aparelho gerador menor (fazer download)*. Se *down* significa embaixo de, posição para baixo, o internauta situa-se não como fonte, origem primeira desses dados informativos, mas como consumidor de tais informações. Logo, ele não vivencia a produção desses dados. Sua vida virtual não é aquela do homem crítico-reflexivo, capaz de criar novas informações, quando dedica quase todo o tempo da sua vida – senão a totalidade do mesmo – a viver com os olhos presos na telinha.

Ressalta-se que essa leitura desse quadro, exigiu do leitor um maior grau de precisão de alguns vocábulos dos quais fazia uso sem conseguir diferenciá-los quanto aos significados de sua base designativa. Eles são apresentados abaixo, como:

---

<sup>14</sup> *Microchip* (circuito integrado) ou simplesmente *chip* – processador miniaturizado, cujos circuitos são fabricados numa única pastilha de silício. Armazena um infinito de informações e é utilizado em calculadoras, PCs, *notebooks*, celulares etc. Foi inventado pelo engenheiro elétrico Jack Kilby em 1958 e serviu de base para modernizar a microeletrônica. Comercialmente, foi lançado em 1971 pela Intel.

### 2.2.3.6. Estudo dos vocábulos utilizado no texto-base

#### A. Vocabulário de Termos Específicos

Vocábulos empregados em discursos de uma área de especificidade – a engenharia microeletrônica:

**a.1) navegar** – *consultar sequencialmente diversos hipertextos, acionando os links*<sup>15</sup> *neles contidos para passar de um para outro* – logo, consultar para deles fazer uso, na vida real, não será possível, visto que a vida do internauta<sup>16</sup> se reduz apenas a essa prática;

**a.2) virtual** – *existente apenas em potência ou como faculdade, não como realidade ou com efeito real que constitui uma simulação de algo criado por meios eletrônicos* – logo, o internauta exagerado é um simulador e não um criador; consome o que outros criaram;

**a.3) internet** – *rede de computadores dispersos por todo o planeta que trocam dados e mensagens utilizando um protocolo comum, unindo usuário particulares, entidades de pesquisa, órgãos culturais, institutos militares, bibliotecas e empresas de toda envergadura* – logo, ele troca informações pelo uso de *protocolo* único: significado etimológico do termo: *protocolo*: *proto* ⇔ o que vem antes de; o primeiro: aquele que está antes demais; *colo* ⇔ desembocadura estreita de qualquer cavidade, por exemplo, *colo* formado pela desembocadura do pescoço que conecta a cabeça ao corpo pelo canal da laringe, faringe e traquéia, por onde os alimentos sólidos devem passar depois de mastigados. Por conseguinte e por analogia canal projetado e planejado por outro, consoante um apanhado de normas e especificações técnicas que regem a transmissão de dados; a primeira nota ou

<sup>15</sup> Links – elemento da hipermídia formado por um trecho de texto em destaque ou por um elemento gráfico que ao ser acionado (geralmente mediante um clique no mouse), provoca a exibição de novo hiperdocumento. (Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, 2001)

<sup>16</sup> Internauta - usuário intensivo da rede internet, que ocupa grande parte de seu tempo explorando os recursos por ele oferecidos. (Dicionário Aurélio Século XXI: o Dicionário da Língua Portuguesa, 1999)

colagem de cartas que trazem diversas indicações que as autenticam como primeiras. (cf. HOUAIS, 2001). Nesses sentidos, não originalidade;

**a.4) internauta** – *usuário interativo da rede internacional de caráter protocolar;*

**a.5) telinha** = tela reduzida – *superfície anterior do tubo de imagem sobre a qual se projeta o feixe de elétrons para formar os elementos de imagem – logo, “inha” = pequenez da tela ↔ pequenez da vida virtual, quando circunscrita a esse tipo de tela;*

**a.6) mouse** – *dispositivo de entrada dotado de um a três botões, que repousa em uma superfície plana sobre a qual pode ser deslocado, e que, ao ser movimentado, provoca deslocamento análogo de um cursor na tela (o mouse permite ao usuário comandar a execução de determinadas ações quer movendo o cursor até os ícones (signos icônicos = imagens), regiões da tela ou entradas de menus<sup>17</sup> que correspondem às ações desejadas, clicando um dos botões – logo as ações do comando da vida se resume a três botões;*

**a.7) teclado** – *conjunto de teclas através das quais se opera uma máquina, no caso o computador – logo, o internauta é um maquinista que tem as linhas de sua vida pré-construídas para poder circular por elas;*

**a.8) tecnologia** – *teoria geral e/ou estudo sistemático sobre as técnica, processos, métodos e instrumentos de um ou mais ofícios ou domínios da atividade humana (o estudo da tecnologia é fundamental na informática) - logo, um campo de estudos que se reduz ao domínio de métodos e instrumentos para exercer um ofício;*

**a.9) download** – *transfere dados ou programas gerados de um computador central ou de grande porte para outro aparelho gerador menor. Down significa embaixo de, posição para baixo – logo, aquela referente ao internauta.*

(cf. Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, 2001)

## **B. Vocabulário Geral da Língua:**

---

<sup>17</sup> Menu (barra de menus) – lista exibida na tela do computador cujos itens representam comandos de um programa, dentre os quais o usuário pode escolher uma opção. (cf. (Dicionário Aurélio Século XXI: o Dicionário da Língua Portuguesa, 1999)



Referente a diversos campos discursivos, empregados e compreendidos por quaisquer de seus usuários, dentre os quais foram consultados aqueles referentes às seguintes expressões idiomáticas:

**b.1) criar varizes nas pernas** – circulação sanguínea prejudicada, pela falta de movimentação, causando dilatação dos vasos arteriais – logo, causa de doenças cardiovasculares: campo da medicina que pode implicar tratamentos com acompanhamento médico, ou intervenções cirúrgicas = funcionamento orgânico não saudável;

**b.2) ir para o beleléu** – enfraquecer, perder a mobilidade por ficar muito tempo na mesma posição ↔ adoecer;

**b.3) ter mais garrafas vazias para vender** - contendor sem conteúdo vai para reciclagem converter-se em outro objeto para ser reutilizado – logo, o internauta é um homem reciclável, visto ter um *cérebro voltado para o mundo virtual e não para o mundo real* = vazio de reflexões críticas, de idéias, de projetos de vida que não seja o consumo;

**b.4) conversar fiado** – conversar sem propósito, sem objetivo definido – logo, não ter tempo para se distrair, divertir-se, pois sua conversa, mesmo que descontraída, sempre implica uma fala planejada por outrem;

**b.5) flandar pelas ruas** – andar ociosamente sem pensar em nada; logo, deslocar-se sem qualquer propósito, por opção própria;

**b.6) chutar tampinhas** – distrair-se, sem deixar-se levar por idéias fixas, ou pré-concebidas.

#### 2.2.4. A Construção dos Argumentos

Os dados obtidos pelo conjunto das análises possibilitaram considerar que, se a argumentativa é inerente a toda e qualquer prática discursiva, visto não haver discurso ingênuo, no texto escolar qualificado como dissertativo, os tipos de sequências textuais – descrição, narração e/ou relatos, por exemplo – funcionam como meios para a construção de argumentos. Tais argumentos devem assegurar a veracidade dos fatos representados por um ponto de vista avaliativo, aceito como “verdadeiro”, ou como se o fosse; razão por que os estudiosos têm diferenciado “argumentos de fatos” – aqueles comprovados por pesquisas científicas, cuja negação exige novos resultados de pesquisas – e “argumentos de valor”: aquele fundamentado em crenças, cujo grau de veracidade não resiste a resultados de pesquisas científicas. Por conseguinte, o produtor-escritor apresenta para o seu leitor um conjunto de argumentos recorrendo a resultados de pesquisas para assegurar o grau de veracidade do conteúdo do que diz para o seu leitor. (cf. quadro I – p.73 deste Capítulo). Tais argumentos são organizados de modo a assegurarem a defesa de uma tese que se contrapõe à outra, conforme demonstram a leitura analítica do texto base. Tem-se, portanto, os seguintes procedimentos discursivos do produtor-escritor:

**1º)** iniciar o seu texto apresentando para o seu leitor a referência – concepção de *vida* – tematizada ou recortada como *virtual*; razão pela qual a expressão “Vida Virtual” é selecionada para funcionar como título do seu texto expandido;

**2º)** a progressão semântica da referência tematizada é assegurada pelo próprio marco das cognições sociais, inerentes à contemporaneidade - a transformação do modelo de organização sócio-cultural que teve a descoberta e produção de energia como fundamento e fonte propulsora da própria revolução industrial, está sendo recontextualizada por um outro modelo de formação sócio-cultural. Tal modelo tem como fonte de seus fundamentos a revolução tecnológica dos meios de transmissão de sinais que possibilitam aos homens interagirem à distância: um evento extraordinário que tem as pesquisas desenvolvidas na área da microengenharia eletrônica como fundamento;

**3º)** esse evento extraordinário é um dado incontestável, visto que a sociedade contemporânea é designada por “sociedade da informação”; contudo, as mudanças referentes a processos civilizatórios, segundo os autores da bibliografia consultada, não se reduzem a revoluções tecnológicas, na medida em que estas implicam modos de ser e de proceder em todos os mundos que se integram ao universo da vida humana, na sua complexidade (cf. MORAN, 2005). Esta complexidade é também explicitada, no corpo teórico do primeiro capítulo, pela posição assumida pelos teóricos que nele falam: transmitir sinais não significa informar, pois tais sinais precisam ser processados para serem convertidos em informações e, se incorporados aos conhecimentos prévios daqueles que os recebem, tornam-se “conhecimentos comuns”.

Esses marcos de referência da contemporaneidade são focalizados pelo produtor-escritor por duas teses: a primeira, fundamentada em resultados de pesquisas; a segunda, na leitura opinativa desses resultados que focalizam apenas o uso da *internet* qualitativamente. Por conseguinte, o seu texto é produto de uma leitura crítico-reflexiva dessas mesmas pesquisas, focalizadas por uma perspectiva qualitativa, tendo por parâmetro seus conhecimentos de mundo e não só aqueles divulgados por pesquisas quantitativas.

➤ **Tese I:** O jovem brasileiro se faz a cada dia mais internauta.

[...] Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha [...]

Logo, o jovem brasileiro está totalmente integrado ao mundo da informação da sociedade contemporânea: é um grande comunicador, ou seja, a sociedade contemporânea forma comunicadores (avaliação implícita).

➤ **Argumento de necessidade** - É necessariamente verdade que o jovem brasileiro está integrado à sociedade contemporânea moderna, como comprovam as estatísticas dos pesquisadores.

➤ **Argumento de legitimidade:**

[...] Pesquisas divulgadas há pouco revelou [...] Os cientistas dizem e não mentem [...]

➤ **Argumento de reforço:**

[...] Segundo outra pesquisa [...]

Os cientistas reiteram dados publicados anteriormente; logo o que digo é, necessariamente, verdade.

➤ **Contra-argumento do produtor-autor** – Mas os cientistas também dizem que não só o jovem brasileiro, mas também os americanos, os japoneses e os alemães se fazem a cada dia mais internautas.

[...] às 23 horas e 30 minutos mensais do brasileiro deixam longe às 19 horas e 52 minutos do americano, às 19 horas e 41 minutos do japonês e às 18 horas e sete minutos do alemão [...]

➤ **Argumentos de prova** – Logo, todos os jovens americanos, japoneses e alemães, à semelhança do brasileiro se fazem a cada dia mais internautas; contudo, o brasileiro é o mais internauta de todos, ou seja, o mais integrado à sociedade da informação, da comunicação.

➤ **Argumento de probabilidade: Opinião do produtor-autor**

[...] Das duas, uma: ou os americanos, japoneses e alemães têm mais o que fazer, ou nossa apaixonada adesão à *internet* fará com que, em pouco tempo, os superemos em tecnologia, pesquisa, jornalismo, *download* e compras, que compõem a *internet* para adultos. [...]

➤ **Premissas do produtor-autor para a construção da tese II**

a) Se Informações veiculadas pela *internet* sobre ciência e tecnologia, jornalismo, bem como o seu uso para fazer compras, têm os adultos como interlocutores e não os jovens, pode-se postular que:

**a.1)** se os jovens americanos, os japoneses e os alemães fazem menor uso da Internet e dispõem de um tempo/dia entre, aproximadamente, cinco e quatro horas para dormirem ou praticarem atividades que lhes assegurem pleno desenvolvimento de suas potencialidades – e o jovem brasileiro, tem paixão por essa tecnologia e dela faz uso por 23h30m/dia – é aquele que dispõe de menor quantidade de tempo para desenvolver tais potencialidades;

**a.2)** se adulto pesquisa, cria novas técnicas, lê jornais, faz compras pela *internet*, todos os jovens do mundo, ao se exercerem atividades inerentes aos papéis sociais dos adultos, tornam-se adultos; mas o brasileiro é o mais adulto de todos, ou seja: o que mais pesquisa, o que mais cria, o que mais lê, o que mais compra. Pode-se concluir que:

**a.2.1)** o jovem brasileiro superará o jovem americano, o japonês e o alemão no campo da pesquisa e da tecnologia e, assim, o país dos brasileiros, superará esses outros não só nesses dois campos, mas também no econômico-financeiro. Mas,

**a.2.2)** estar integrado, segundo a opinião do produtor escritor, à sociedade moderna contemporânea não significa “viver a juventude na sua plenitude” para desenvolver todas as competências e habilidades humanas, de sorte se tornar um adulto capaz e responsável.

➤ **Tese II:** O jovem internauta brasileiro a cada dia reduz sua qualidade de vida.

Logo, ser membro da comunidade da fala mediada pelos recursos da *internet*, de sorte a se integrar totalmente à sociedade da informação é se tornar um jovem pouco saudável, ou seja, a sociedade contemporânea forma jovens pouco saudáveis (avaliação implícita).

➤ **Argumentos do Autor, orientados pela Premissa Hipótese:**

[...] Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o bebeléu e o cérebro mais na virtual que na real. [...]

Logo, a sociedade moderna contemporânea forma jovens doentes.

➤ **Tipo de argumento predominante: causa ↔ consequência:**

[...] por causa da *internet* o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar. [...] está deixando também de [...] namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone e flanar pelas ruas chutando tampinhas.

Logo, o jovem tem baixo índice de desenvolvimento psicofísico, sócio-cognitivo-interacional – baixo grau de sociabilidade e socialização e consequentemente de habilidades crítico-reflexivas.

➤ **Argumentos de Reforço** – todos explicitados pela negação de qualidades referentes ao desenvolvimento de todas as potencialidades do jovem brasileiro, sintetizados na citação acima e descritos no quadro II, p. 82, deste Capítulo. A título de reiteração:

**a)** *o cérebro mais na virtual do que na real*, ou seja:

**a.1)** jovem brasileiro (por analogia) ↔ garrafa vazia ↔ cérebro vazio de conteúdos necessários ao seu desenvolvimento total (cf. citação acima);

**a.2)** não namorar ↔ (ficar com o outro) ↔ não viver o amor da vida real;

**a.3)** não conversar ↔ não trocar idéias; não planejar passeios ↔ não ter colegas ou amigos reais;

**a.4)** não participar da vida afetiva e familiar ↔ desconhecer o que significa afetividade familiar ↔ não dar - não receber afetos ↔ não saber o que é ser avô/avô ↔ não conhecer o que é ser adulto e/ou idoso;

**a.5)** não ir ao cinema, ao teatro, à praia, a partidas de futebol ↔ não participar dos espaços culturais da esfera pública.

- **Síntese ou Conclusão dos Argumentos do Produtor-escritor** - o jovem internauta brasileiro, dentre os americanos, japoneses e alemães, é o mais doente de todos eles. A Sociedade Moderna Contemporânea forma jovens doentes. A diferença entre aqueles dos países produtores de ciência e tecnologia e os do Brasil, está apenas no tempo que se dedicam a ficar diante da telinha.

## 2.2. 5. A Organização macroestrutural do Texto Opinativo

A opinião - explicitada pela produção de argumentos registrados na composição do texto dissertativo-argumentativo de duas teses, conforme resultado de análises apresentadas – articula-se por dois modelos de organização. Tal organização, pressuposta pelos fundamentos teóricos da bibliografia básica, por um lado, deve assegurar a veracidade dos argumentos que devem ser comprovados por duas perspectivas. Uma refere-se ao uso adequado de palavras significativas – aquelas que no contexto de seus significados linguísticos, modalizados pela situação de uso em práticas discursivas possibilitam construir proposições – bem como agrupamentos de palavras e/ou de frases que asseguram a expansão dos sentidos textuais-discursivos. Essa expansão linguística deve assegurar a produção de informações necessárias para justificar a opinião do autor e deve ser interpretada pelo leitor como proposições. Por conseguinte, trata-se, segundo Silveira (2006), de uma aprendizagem centrada no funcionamento da língua que, na sua relação com o pensamento crítico-reflexivo do produtor leitor, precisa possibilitar inferências autorizadas, de sorte a explicitar a construção de sentidos específicos. Tais sentidos

são aqueles implicados na microestrutura do texto-produto que, se por um lado asseguram a produção de proposições explícitas, nas suas relações necessárias com as implícitas, com a finalidade persuadir o leitor quanto ao ponto de vista do produtor-autor. Esse ponto de vista é aquele pelo qual o tema está sendo focalizado como assunto da conversa entre esses dois interlocutores e, assim sendo, trata-se da perspectiva orientada pelos seus respectivos conhecimentos prévios que, tanto podem levar o leitor a aderir, ou a refutar a posição do produtor-escritor

Essa organização dos argumentos é considerada em relação aos seguintes tópicos:

- a) referente textual *vida*, tematizada, ou recortada na sua modalidade virtual e apresentada ao leitor como resultado de avaliação quantitativa de pesquisas científicas;
- b) tese 1, sustentada por hipótese pressuposta pelas práticas discursivas dos cientistas;
- c) contra argumento, opinião do autor a respeito da tese1 em contraposição ao ponto de vista assumido pelos homens das ciências;
- d) tese 2, ou hipótese defendida pelo enunciador-autor, em relação ao mesmo tema, focalizado por uma outra perspectiva;
- e) argumentos, fundados na causalidade entre as duas teses;
- f) premissas que fundamentam a hipótese da tese 2;
- g) conclusão da tese 2, conforme análises apresentadas no item anterior a este.

Um segundo modelo de organização dos argumentos pressuposto pela mesma autora é o uso das categorias do esquema cognitivo de texto argumentativo, designado superestrutura textual. Diferente do primeiro modelo de organização, este esquema categorial possibilita organizar os sentidos globais atribuídos ao texto pelo seu leitor, neste caso, os argumentos foram assim considerados, quanto às categorias desse modelo de organização:

- **Marco das Cognições Sociais da Idade Moderna:** ressignificar a cultura medieval pela cultura humanística, bem como o modelo de formação social pelos princípios da racionalidade humana.



- a) **No campo da educação:** formação do jovem, voltada para o mundo da vida: desenvolvendo todas as suas potencialidades físico-psíquicas, sócio-cognitivo-interativas, em todos os campos do saber, tendo por parâmetro a reconstrução de velhos conhecimentos em todas as áreas do saber.
  - b) **No campo sócio-político-econômico-financeiro:** formar o jovem para o mercado do trabalho.
  - c) **Na contemporaneidade dessa modernidade:** formar o jovem para o mundo tecnológico da comunicação virtual, compreendendo que esta modalidade de comunicação não abarca aquela referente à totalidade do mundo da vida.
- **Circunstâncias da contemporaneidade:** aquelas decorrentes das mudanças concebidas como necessárias para o desenvolvimento de potencialidades do ser humano para atender às necessidades de um modelo de formação sócio-cultural que exige reestruturação em função do desenvolvimento técnico-científico, desencadeado pela força da produção da microengenharia elétrico-eletrônica.
- a) **No campo da Educação:** formar jovens críticos-reflexivos para contribuir com as mudanças necessárias do novo modelo de formação sócio-cultural, em todos os campos do saber = formação generalista sem deixar de atribuir relevo ao aprendizado quanto ao uso das novas tecnologias no campo da comunicação: educação para a vida, nela inclusa aquela do mundo do trabalho, dentre outras.
- **Ponto de Partida:** Os jovens brasileiros, dentre outros, estão sendo formados para se integrarem totalmente e o mais rapidamente possível à vida virtual: suporte do mundo político-econômico e financeiro do Mercado Global, mas não para o universo da vida; por isso, estão se tornando, a cada dia, pessoas menos saudáveis.
- **Fatos:**
- 1) Os cientistas comprovam, por meio de estatísticas, a integração dos jovens ao mundo moderno pelo uso intensivo da *internet*: fato que os transformam

em ávidos consumidores dos recursos oferecidos por esses meios de transmissão de sinais que geram informações;

2) Os dados científicos são quantitativos, por isso, observando a formação do adulto quando jovem, e aquela da contemporaneidade, pode-se afirmar que eles estão se tornando cada dia menos saudáveis;

- **Legitimidade:** a concepção de vida não se reduz ao mundo da comunicação virtual, ou a qualquer outro, visto que a existência humana é construída na interação com todos aqueles com quem se possa estar em relação efetiva e afetiva - sem o que o desenvolvimento de todas as suas potencialidades fica comprometido: ensinam os homens de cultura humanística.
  
- **Reforço:** adulto idoso, ou idoso-adulto são mais sociabilizados e socializados, mais saudáveis, mais críticos e reflexivos (cérebro na vida real = maior interação com pessoas reais); crianças jovens ou jovens crianças internautas são poucos sociabilizados e socializados, menos críticos-reflexivos e menos saudáveis tanto fisicamente, quanto psiquicamente.
  
- **Conclusão:** O autor conclui o texto admitindo que passar algumas horas exercendo atividades como praticar esportes, dormir, ler livros, sair com amigos, ir ao cinema ou ao teatro, estudar, namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone trás mais vantagens que utilizar esse tempo na *internet*, mas não há nada melhor que passar algumas horas passeando, ociosamente, pelas ruas.

Admito que muitas dessas atividades possam ser substituídas com vantagem pelas horas que o brasileiro passa na *internet*. Mas flunar chutando latinhas, não.

## 2.2.6 Competências do Produtor-Autor

Essas competências – compreendidas como um conjunto de habilidades que facultam o exercício proficiente das práticas sociais discursivas, por meio de atividades da fala escrita, tendo os conhecimentos prévios (linguísticos e não linguísticos), como ponto de partida e, como ponto de chegada, sua expansão, pela leitura significativa do texto-base – foram consideradas, consoante as propostas pelo SARESP. Apresentam-se, abaixo, os resultados obtidos, tendo as análises realizadas como ancoragem:

a) *competência referente a habilidades que facultam o desenvolvimento do tema, consoante o contexto de produção do texto solicitado* – o saber enciclopédico do produtor autor sobre o tema *vida virtual* se faz extensivo a uma concepção de vida bastante ampla, de sorte a poder fazer progredir o tema por processo de referenciação à rede significativa que funciona como parâmetro para focalizar o tema, de modo a problematizá-lo. Tal problematização implica saber sobre vida saudável e não saudável, bem como sobre leituras avaliativas de resultados de pesquisas quantitativas que podem ser lidas qualitativamente. Considerar o significado do desenvolvimento humano, tendo por parâmetro o marco das cognições sociais, qualificando-as como histórico-culturais, para diferenciar o desenvolvimento do ser humano enquanto jovem e enquanto adulto, compreendendo que não se pode pretender deslocar o primeiro para o universo do segundo, ou vice-versa. Por conseguinte, o desenvolvimento do tema está voltado, na sua dimensão interativa, para o leitor adulto proficiente, consumidor do jornal *Folha de S. Paulo*. Parte de uma questão polêmica – a divulgação do resultado de uma pesquisa – que mostra o jovem brasileiro como um internauta, que passa muitas horas do dia navegando na *internet* prejudicando, assim, sua própria saúde e bem-estar social.

Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na *internet*. [...] Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o bebeléu e o cérebro mais na virtual que na real. [...]

**b) competência referente a habilidades de composição textual, consoante a estrutura-padrão do tipo de texto dissertativo** – orientado pela reflexão crítica, em que os argumentos têm por ancoragem o encadeamento de idéias que, entretecidas por relações dialógicas, ressaltem dois pontos de vista, duas abordagens: uma de caráter social, outra, individual. A social se resume à concepção socialmente partilhada sobre a importância de se tornar um membro ativo do grupo de internautas que navegam pelo mundo, via *internet*, integrando-se à sociedade moderna contemporânea. Outra, centrada na concepção de que esta adesão, quando excessiva, compromete a formação e a qualidade de vida da juventude contemporânea, de sorte a desenvolver o tema para comprovar a seguinte tese: *Todo internauta tem a sua qualidade de vida comprometida e sua sociabilidade reduzida*. Desenvolve o tema com um adequado, enquadrando

Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na *internet*. [...] Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, [...] Segundo outra pesquisa, por causa da *internet* o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar. [...]

**c) competência explicitada pela habilidade de organização de um texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimentos referentes ao uso das formas léxico-gramaticais selecionadas e articuladas pelos parâmetros ou modelos textuais discursivos necessários para a construção da dissertação** - nessa acepção, faz uso adequado dos elementos linguísticos, assegurando a coerência local e global por designações lexicais que, inscritas pelas/nas articulações inerentes à coerência sequencial de uma sintaxe linear que aponta para aquela da cognição, assegura a progressão semântica. Na introdução, o autor apresenta o assunto do texto e seu posicionamento formulando a tese. Desenvolvem o texto fundamentando essa tese com comparações, dados de pesquisas. Na conclusão, retoma a idéia central, sintetizando-a. Por conseguinte, faz uso de estratégias que implicam o uso da comparação, de sorte a submeter o tema a uma análise crítico-reflexiva, descobrindo relações de similaridades e diferenças, entre a Tese I e a Tese II. Não nega a tese I, mas a complementa pela Tese II, ou seja, posiciona-se

contra o uso excessivo da *internet*, mas deixa implícito seu posicionamento quanto a seu uso moderado. Para tanto, faz uso de estratégias de gradação, por um movimento orientado por relações de causa-consequência entretecidas a relações de meio e fim, para ir qualificar os procedimentos do jovem na contemporaneidade, confrontando-a com a do velho-adulto, ou do adulto-velho.

- d)** *competência referente a habilidades de usos de conhecimentos linguísticos referentes à norma padrão que, conforme demonstrado implica a não dissociação entre léxico e gramática* - coerência local e global na composição da microestrutura do texto-base. Tem amplo domínio de conteúdos semânticos das formas vocabulares, de construção de enunciados que fazem referência a registros escritos seja de expressões frasais, sejam nominais ou verbais designativas de tempo, causa-consequência, meio-fim, caracterizador (qualidades) – caracterizado (a juventude, em dois tempos da modernidade), etc. Também usa adequadamente formas linguísticas referentes às pessoas do discurso para se referir, por exemplo, quando fala pela voz do cientista e, quando, o faz pela sua própria voz, em diálogo com aquela do cientista, questionando os conteúdos dessa voz. Esse procedimento demonstra bons conhecimentos da norma-padrão e utiliza essa variante linguística. Em alguns momentos, como forma de aproximação com o leitor, usa registros inerentes à norma coloquial popular, para garantir a compreensão do leitor:

[...] as pernas criando varizes, a coluna indo para o bebeléu [...] conversar fiado ao telefone e flunar pelas ruas chutando tampinhas.

- e)** *competência referente a habilidades de elaborar uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema* – o autor se posiciona na interação do quadro interlocutivo, como aquele que ouviu com atenção o seu interlocutor-leitor se contrapor aos argumentos da tese por ele defendida:

[...] Admito que muitas dessas atividades possam ser substituídas com vantagem pelas horas que o brasileiro passa na *internet*. Mas flunar chutando latinhas, não.

Logo, orienta-se pelas regras de cortesia do homem educado consoante as normas culturais da conversação, ou seja, para refutar o conteúdo, ou parte desse conteúdo da fala do outro, é preciso ouvi-lo. Retomar o dito, para afirmar o que aceita e o que nega. Essas normas são inerentes, conforme apontado no capítulo teórico, ao desenvolvimento de habilidades que facultam proficiência quanto ao exercício das práticas textuais discursivas, na dimensão da formação cultura.

## **CAPÍTULO III**

### **A LEITURA INTENSIVA DA PRODUÇÃO ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

#### **3.1 – Preliminares**

Os resultados da leitura analítica apresentados no capítulo anterior referentes às estratégias de produção de sentidos empregadas pelo produtor-escritor proficiente funcionarão como parâmetros para a leitura intensiva da produção textual discursiva, em língua escrita, pelos alunos do Ensino Médio. Por conseguinte, este foi um terceiro momento do desenvolvimento do projeto dessa pesquisa, quando se considerou que os processos de reflexão inerentes à prática de docência do professor, não poderiam estar circunscritos apenas às descobertas de estratégias de produção de sentidos de um escritor proficiente. Assim, fazia-se necessário verificar em que medida tais estratégias possibilitariam orientar descobertas referentes a habilidades sócio-cognitivo-interativas que, no espaço e no tempo de suas respectivas escolarizações, foram ou não foram desenvolvidas por esses aprendentes, em razão de uma prática de docência inadequada, conforme apresentado por diferentes estudiosos da área da Educação Linguística.

Reitera-se que tais objetivos estão em correlação, mas não se equivalem; por um lado, o primeiro está voltado para a formação continuada do pesquisador, hoje, consciente do fato de não se poder ensinar um objeto que, para ele, se fazia conhecido parcialmente. Por outro lado, esse processo de aprendizagem deve reorientar suas práticas de docência, de sorte a situá-lo no espaço da sala de aula, não como transmissor de informações referentes a conteúdos gramaticais, mas como orientador de procedimentos didático-pedagógicos que facultem a seus alunos se tornarem aprendentes de práticas textuais-discursivas. Embora, esse fazer transformador seja uma projeção a ser planejada num tempo posterior a esta investigação, descobriu-se que para tanto se fazia necessário identificar o grau de proficiência desses aprendentes, de modo a tomar suas dificuldades como parâmetro para a organização desses outros - novos procedimentos didático-metodológicos.

Nesse contexto, foi necessário rever fundamentos teóricos que tratam da questão da avaliação, de modo a compreender as razões pelas quais a aprendizagem dessas práticas, em língua escrita, precisa ter por ancoragem uma avaliação formativa, durante esse mesmo processo de aprendizagem. Tais fundamentos possibilitaram, ainda, melhor qualificar e situar a avaliação institucional do SARESP e, assim, compreender a sua função social e, ao mesmo tempo, a escolha do corpus selecionado, a título de exemplificação, conforme apontado no capítulo II (cf. p.59).

### **3.2. A Avaliação Formativa pelos marcos da Avaliação Institucional**

A avaliação formativa, conforme bibliografia que trata desse tema, é orientada pela concepção cultural de que todas as crianças e jovens podem aprender, nesse caso, a usar a língua portuguesa como recurso expressivo, em diferentes e variadas situações de interações. O seu objetivo está voltado para a compreensão das dificuldades que impedem os aprendentes em romper os limites que o impossibilitam de se tornar um poliglota na sua própria língua. Não se trata, portanto, de uma avaliação que visa a classificar para certificar se o aluno pode ou não aprender os conteúdos de séries subsequentes àquela em que se encontrar, ou a ele atribuir um diploma de conclusão de curso e/ou certificado de cidadania. Esse modelo de



avaliação é fundado em uma cultura que, geralmente, está associado à *desmoralização, à repetência e ao abandono escolar de milhares de crianças e de jovens*. Nesse caso, o sistema educacional está globalmente orientado para a prática quase exclusiva de avaliação somativa<sup>18</sup>: aquela que praticamente se limita a apreciar resultados evidenciados pelos alunos tendo em vista a atribuição de classificações. (cf. FERNANDES, 2009, p. 29 e 30).

Esteban (2004) faz as seguintes considerações sobre a contribuição da avaliação formativa no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem:

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a sua aprendizagem, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção do conhecimento, o que o aluno não sabe e o caminho que deve percorrer para vir, a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer. (p.19)

Nessa acepção, quando os estudiosos dos processos de produção textual-discursiva postulam que o ensino e a aprendizagem dos mesmos não podem estar circunscritos a procedimentos e avaliação, eles se referem ao modelo de avaliação classificatório. Tal modelo instituído pela tradição funciona para manter e assegurar a exclusão da maior parte de crianças e jovens à margem da civilização da escrita e, conseqüentemente, de participação efetiva nos variados e múltiplos lugares públicos configurados pelos modelos de formação social que essa civilização instituiu. Tais formações implicam a construção de “lugares sociais” que se tipificam por práticas específicas usos da linguagem, ou seja, por modos de proceder e de ser para se estar em companhia de outros, naquele espaço que sempre exigiu e exige o uso adequado de repertórios culturais.

As estratégias de produção textual-discursivas, para os construtivistas, quando focalizadas pelos princípios da avaliação formativa, asseguram não só o autocontrole e a autoregulação das competências necessárias para o desenvolvimento do pensamento qualificado como inteligente. Assim, a proposta de

---

<sup>18</sup> Avaliação somativa é a nota final, ou seja, o valor final do desempenho do aluno que possibilita a decisão de aprová-lo ou reprová-lo.

novas pedagógicas de novas - outras práticas de ensino-aprendizagem que vise a estender conhecimentos prévios de crianças e jovens não pode ignorar as perspectivas culturais que lhes servem de ancoragem. Por conseguinte, essas práticas de docência não se circunscrevem a avaliações rotineiras que têm por parâmetro os processos de memorização de conteúdos de programas ministrados pelo professor. A avaliação formativa, para Fernandes (2009) precisa abranger processos completos de práticas de linguagem, de modo a abarcar o pensamento crítico-reflexivo, seja aquele desencadeado pelo professor ou pelos seus alunos e, assim,

[...] contribuir para motivar os alunos na resolução de problemas e para a valorização dos aspectos de natureza sócio-afetiva e tem também de se centrar mais nas estratégias metacognitivas utilizadas e serem usadas pelos alunos. (cf.p. 35)

Esses estudos que tratam da avaliação formativa não a dissociam, portanto, dos processos de aprendizagem e, tampouco, do ensino, por essa razão o objeto da avaliação não está circunscrito apenas as habilidades do aluno, mas também do próprio professor quanto à sua condição de orientador desses mesmos processos. Por ela, o professor precisa aprender a colocar em foco reflexões sobre o conjunto de informações que o levaram a orientar procedimentos que foram assumidos pelos alunos para encaminhar soluções referentes a dificuldades, previamente identificados. A essa identificação prévia se designa “análise diagnóstica, ou avaliação diagnóstica”: um primeiro movimento da avaliação formativa.

A função da avaliação diagnóstica, segundo Melchior (2003), possibilita ao professor identificar dificuldades de aprendizagem e, ao mesmo tempo, retomar objetivos não alcançados, reelaborar e replanejar suas estratégias de ensino, refazendo programas de ensino, de modo a revisar conteúdos e material didático. Embora, a avaliação diagnóstica oriente as ações didáticas dos professores na realização de seu planejamento escolar, ela deve abarcar todo o processo educativo e ocorrer de modo contínuo, ou seja, durante todo o processo de escolarização do aluno. Assim, ela sempre estará orientando os procedimentos do docente em relação ao como proceder para retomar o que o aprendente já sabe e orientando-o em relação ao que ele precisa saber para se tornar um produtor de textos “qualificados”,

seja para proceder no mundo da vida, ou no mundo do mercado. Trata-se, portanto, de uma prática dinâmica que se explica por uma rede dinâmica de interações por onde as informações transitam entre diferentes pólos: do pesquisador para o professor, do professor para o aluno, de professor para o professor, do professor para o aluno, de professor para professor, de pesquisador para pesquisador, de aluno para aluno. É nessa acepção que o professor pode monitorar de forma permanente, a sua própria formação e não só a do aluno.

Na complexidade desse processo, pôde-se compreender a função da avaliação institucional da Secretaria da Educação, sejam elas Estaduais ou Federais, como é o caso dos exames do SARESP: oferecer aos professores e demais educadores dessa rede uma avaliação diagnóstica da aprendizagem dos alunos, por cuja formação eles respondem. É nessa acepção que os resultados dessa avaliação institucional está focalizado nessa pesquisa, como objeto de reflexão crítica do que ficou por fazer e, situada, no campo do ensino aprendizagem da disciplina *Língua Portuguesa* precisa ser integrada ao repertório cultural dos seus professores que visem ao ensino da leitura significativa da produção textual discursiva de seus alunos.

Esses repertórios, afirmam Spink e Menegon (2004), são bens culturais que orientam e facultam os processos de interpretação inerentes às práticas discursivas, dentre as quais estão aquelas dos professores. Tais práticas têm

[...] caráter inacabado, reinventando-se a cada nova trama engendrada, redescobrimo-se em formas e conteúdos de possibilidades infinitas. O limite entre o ponto da interpretação absoluta e o desaparecimento do próprio intérprete sinalizaria o início do retrocesso da interpretação, a existência de um ponto de ruptura, [...] (cf. p. 99).

Esses parâmetros teóricos apontam a indissociabilidade entre ensino, aprendizagem dos processos de produção textual, por um lado e, por outro, entre a avaliação institucional e a formativa para se reinterpretar práticas de docências significativas. Estas não se circunscrevem a um modelo de aprendizagem acumulativa e, no caso de o objeto de ensino ser a língua portuguesa, a compreensão das suas estruturas não se dissocia do seu funcionamento, tampouco esses elementos podem ser concebidos pelos princípios da sequenciação ou da

acumulação de que resultam os chamados pré-requisitos. Os pré-requisitos para a aprendizagem da leitura significativa de textos escritos, ou da escrita dessas leituras são os conhecimentos prévios: aqueles referentes à leitura de mundos. Estes, conforme apresentado nos capítulos antecedentes, não se qualificam como totalmente inéditos, inovadores, desvinculados totalmente de saberes socialmente partilhados. Logo, a aprendizagem das mesmas não exclui a construção desse diálogo entre sistemas de avaliação e práticas de avaliação no espaço de uma Educação Linguística que busca uma prática de docência que, por desconhecer os seus limites, impedem a formação do poliglota na sua própria língua, conforme postulado por Bechara (2001). Isto posto, passa-se a apresentar os resultados obtidos da leitura analítica das produções textuais discursivas dos estudantes que se submeteram à avaliação diagnóstica proposta pelo SARESP. Observa-se, conforme explicitados nos registros subsequentes a este item que foram consideradas apenas quatro produções escritas por esses estudantes.

### **3.3. Parâmetros do Processo Avaliativo do SARESP: um ponto de partida para a leitura analítica da produção dos alunos**

Uma análise atenta da proposta de avaliação do SARESP/2007, registrada no *Manual para Correção e Análise das Produções Escritas dos estudantes do Ensino Médio*, orienta sobre os procedimentos a serem adotados pelos professores responsáveis pela correção da produção textual-discursiva dos alunos, em língua escrita. Tais produções são apoiadas na leitura de um texto-estímulo que deve apresentar uma *situação problema* – aquela referente à *Vida Virtual*: crônica jornalística de Ruy de Castro, conforme análises apresentadas no Capítulo II. O produtor-redator deve assumir duas posições para expressar o seu ponto de vista, em relação a tal situação: a de leitor *crítico-reflexivo* e a de *autor de um texto inédito*, a partir desta proposta [...] o aluno assume a autoria de um texto. Avaliam-se conjuntamente, portanto, capacidades de leitura e produção. (cf.p.1).

#### **3.3.1. A conversão do texto-produto em texto-estímulo**

Esse processo de conversão não implicou apenas o deslocamento do texto jornalístico para o espaço da avaliação escolar, de sorte a funcionar como ancoragem para a produção de texto dissertativo argumentativo de duas teses. Assim, ele não se apresenta registrado na sua totalidade para leitura dos estudantes e dos professores corretores, na prova elaborada, pois dele foram cancelados dois parágrafos: o segundo e o último, conforme registro na proposta e abaixo transcrito:

*Pesquisa divulgada há pouco revelou que, no mês de julho, o internauta brasileiro passou 23 horas e 30 minutos navegando na internet. Essa marca é uma hora e três minutos maior que a de junho, que, por sua vez, era quase uma hora maior que a de maio, e assim por diante. Ou seja, 30 em 30 dias, o brasileiro já está passando quase um dia inteiro com os olhos na telinha, os dedos no mouse ou no teclado, as pernas criando varizes, a coluna indo para o bebeléu e o cérebro mais na virtual que na real.*

*[Apenas por comparação, às 23 horas e 30 minutos mensais do brasileiro deixam longe às 19 horas e 52 minutos do americano, às 19 horas e 41 minutos do japonês e às 18 horas e sete minutos do alemão. Das duas, uma: ou os americanos, japoneses e alemães têm mais o que fazer, ou nossa apaixonada adesão à internet fará com que, em pouco tempo, os superemos em tecnologia, pesquisa, jornalismo, download e compras, que compõem a internet para adultos. E aí, sim, vamos ver quem tem mais garrafa vazia para vender. Enquanto esse dia não chega, já podemos pelo menos observar algumas conquistas da internet entre nós]*

*Segundo outra pesquisa, por causa da internet o jovem brasileiro tem deixado de praticar esportes, dormir, ler livros, sair com os amigos, ir a cinema ou ao teatro ou estudar. E, com certeza, está deixando também de praticar outros itens não contemplados pela pesquisa, como namorar, ir à praia ou ao futebol, visitar a avó, conversar fiado ao telefone e flunar pelas ruas chutando tampinhas.*

*[Admito que muitas dessas atividades possam ser substituídas com vantagem pelas horas que o brasileiro passa na internet. Mas flunar chutando latinhas, não.]*

O pesquisador, ao confrontar os parágrafos suprimidos (acima registrados em vermelho) com os resultados obtidos das análises, apresentadas no Segundo Capítulo desta investigação, pode considerar que, por um lado,

- a situação problema se faz claramente configurada: quanto maior for a quantidade de tempo despendido ao uso da *Internet*, menos saudável é o jovem da sociedade contemporânea = menor o grau da sua sociabilidade e socialização – e, por outro lado,
- a supressão do segundo parágrafo implica o cancelamento da voz do produtor-autor do texto original, em diálogo com aquela do pesquisador responsável pelos dados estatísticos apresentadas no primeiro parágrafo. Desse diálogo, cujos registros estão configurados no segundo partem-se:
  - a)** a elaboração da tese II que, orientada pelo princípio da comparação, possibilitam ao produtor-autor ponderar que não só os jovens brasileiros se fazem a cada dia mais internautas, mas também os americanos, os japoneses e os alemães – o brasileiro apenas se situa entre eles como o mais internauta; logo, o menos saudável;
  - b)** o uso da estratégia da gradação para afirmar que:
    - b.1)** a sociedade contemporânea forma jovens doentes;
    - b.2)** usar o sistema da Internet (MSN) para viver com o cérebro no mundo virtual, não implica apenas uma adesão apaixonada pelas novas tecnologias, mas deixar de aprender a desenvolver habilidades crítico-reflexivas implicadas na produção de pesquisas, de novas informações a serem divulgadas pelo jornalismo eletrônico, etc., para superar aqueles que criaram tal tecnologia;
    - b.3)** os adultos e não os jovens devem responder por atividades de pesquisa, por atividades jornalísticas e dominar habilidades para fazer *download* e compras, razão por que essas são tarefas dos adultos; logo, ao ignorar esses fatos os adultos acreditam que quanto mais desenvolvidas essas habilidades pela juventude, maior o grau de sucesso em suas vidas futuras – crenças negadas pelos resultados da pesquisa publicada após a primeira (3º. Parágrafo);
  - c)** cérebro no mundo virtual ⇔ +doente; menor grau de desenvolvimento crítico-reflexivo ⇔ + lixo tecnológico ⇔ garrafa vazia para vender (= contendor desprovido de conteúdos = os jovens excessivamente apaixonados pela vida virtual).

Nesse contexto, o terceiro parágrafo se refere “às conquistas da internet entre nós” e estas não fazem remissão àquelas habilidades referentes ao desenvolvimento de todas as potencialidades do jovem para se tornar um adulto saudável. Assim, o cancelamento do segundo parágrafo implica a supressão das estratégias que asseguram a construção de argumentos e contra-argumentos que facultam ao produtor-escritor da crônica jornalística elaborar e defender a tese II.

A supressão do último parágrafo implica o cancelamento de argumentos defendidos pelo autor para assegurar a defesa da sua tese que não nega a tese I, mas a complementa: não se deve ignorar os recursos da *internet* para a formação do jovem contemporâneo que precisa dominar tal tecnologia; contudo, ele também precisa participar dos processos de socialização da vida real, para desenvolver sua sociabilidade e afetividade e tornar-se um ser social (socialização).

Nesse contexto, entendeu-se que o produtor-redator, *para construir um texto inédito*, precisaria elaborar, por meio de seus conhecimentos prévios, **a)** argumentos de necessidade (o uso da *internet* é necessário); **b)** argumentos de legitimidade e de reforço (contribuições dadas pelo uso desses recursos às suas respectivas formações); **c)** contra-argumentos e premissas para construírem a tese II; **d)** e, por fim, sintetizar suas respectivas posições sobre os malefícios e benefícios em aderir ao uso equilibrado da Internet.

### **3.3.2. O perfil dos produtores-escritores:**

Observam os proponentes que os avaliadores devem ainda diferenciar essa modalidade de produção dos alunos daquelas referentes às chamadas provas objetivas, quando o processo de correção está circunscrito a questões fechadas, razão por que essas são correções automáticas. Nesse outro contexto, os parâmetros de avaliação centram-se em critérios que se aproximam da *avaliação diagnóstica* – objetivo da avaliação Institucional - referente ao domínio das estratégias de produção textual escrita dos alunos. Assim, o avaliador deve projetar o perfil do leitor-escritor dos textos que lê por uma perspectiva crítica, orientada pela reflexão, de modo a se situar no espaço dessa atividade para além dos limites de um simples corretor. O exercício desse papel social dele exige o saber ultrapassar a

linearidade da superfície do texto-produto do aluno-escritor – a sua microestrutura textual, ou seja, os sinais gráficos da língua escrita, e assim procedendo valorizar esse modelo de uso linguístico que qualifica a interação à distância. O compositor desse registro de fala escrita é o escritor-redator, situado na posição de autor; logo,

Avaliam-se conjuntamente [...] capacidades de leitura e produção [...] o avaliador precisa compreender o que está por trás das letras como parte do trabalho realizado pelo aluno. (*Manual para Correção e Análise das Produções Escritas do SARESP/2007*)

Essas mesmas orientações foram tomadas como ancoragem para a leitura analítica dos processos de produção textual desses alunos, por este pesquisador. Em um primeiro momento, para projetar os diferentes perfis dos seus interlocutores – autores dos textos a serem submetidos a procedimentos de leitura analítica. Em um segundo momento, esses perfis ficaram circunscritos apenas a quatro dessas produções, selecionadas de modo a constituir um segundo *corpus*, consoante o próprio critério de avaliação pressuposto pelo Saesp (cf.2), qual seja: uma produção muito boa; uma boa; uma razoável e outra insuficiente. Observa-se que o perfil desses produtores-escritores foi elaborado por meio de dados referentes a condições socioeconômicas dos mesmos, mediante coleta de dados, via questionário, elaborados pelos próprios coordenadores do SARESP/2007. Tal questionário foi respondido pelos estudantes no tempo estabelecido para a realização desta “prova”, em escolas da rede estadual. Constam desse questionário questões de caráter opinativo como gostar/ não gostar de ir à escola, as razões pelas quais a frequenta, se é ou não assíduo; suas dificuldades ou facilidades em sala de aula, atribuindo relevo, em um outro item, a atividades referentes à aprendizagem da língua materna: facilidades e dificuldades. Por conseguinte, a seleção dos questionários estão em correlação com os produtores-autores das produções textuais selecionadas para leitura analítica que compõem o corpo deste capítulo desta Dissertação. Assim, o pesquisador se orientou pelos seguintes critérios para organizar o perfil desses estudantes redatores:

- **quantitativos** – restringiu-se a seleção apenas a quatro desses questionários, de modo a se considerar o próprio critério classificatório das avaliações obtidas pelos alunos que se submeteram a esse processo, cuja produção textual foi avaliada como: a) muito boa; b) boa; c) razoável; d) insuficiente. Assim, designou-se por A,



B, C, D, cada um dos produtores desses textos, respectivamente, na correlação com o valor obtido entre quatro pontos e um ponto; mas para tanto, foram considerados dados de avaliação qualitativa;

- **qualitativos** – numa correlação com aqueles de carácter quantitativo, aponta-se que a produção textual à qual se deveria atribuir essa pontuação, teve por ancoragem procedimentos orientados pelo princípio da gradação, consoante tabela abaixo:

**Tabela 1 – Critérios para atribuição de conceitos na correção das redações do Ensino Médio – 3ª série**

O aluno deve ser capaz de (competências)	1 INSUFICIENTE	2 RAZOÁVEL	3 BOM	4 MUITO BOM
1. Compreender e desenvolver o tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado	TEMA: Não compreende o tema solicitado ou desenvolve uma proposta que apenas a tangencia.  CONTEXTO DE PRODUÇÃO: Não consegue compreender os aspectos relativos ao contexto de produção solicitado.	TEMA: Compreende e desenvolve razoavelmente o tema, a partir de clichês ou paráfrases.  CONTEXTO DE PRODUÇÃO: Compreende razoavelmente o tipo de leitor e o objetivo do texto, mas apresenta várias inadequações.	TEMA: Compreende e desenvolve bem o tema, apresentando indícios de um projeto próprio para o recorte temático.  CONTEXTO DE PRODUÇÃO: Compreende bem o tipo de leitor e o objetivo do texto, ainda que faça desvios no desenvolvimento de idéias.	TEMA: Compreende e desenvolve muito bem o tema com base em um projeto pessoal para o tema proposto  CONTEXTO DE PRODUÇÃO: Compreende muito bem o tipo de leitor e o objetivo do texto, desenvolvendo o texto de forma coesa e adequada ao contexto de produção solicitado
2. Elaborar um texto dissertativo	Não apresenta o tipo de texto solicitado; ou apresenta estrutura embrionária de texto dissertativo; ou apresenta poucas informações, fatos e opiniões relacionados ao tema e, por isso, a estrutura – apresenta-se de forma fragmentada ou circular.	Elabora razoavelmente um texto dissertativo, mesmo não conseguindo explicitar sua tese e/ou reproduzindo os elementos da proposta, parafrazeando-os.	Elabora bem um texto dissertativo, mesmo apresentando desvios na organização, consegue, entretanto, explicitar um projeto de texto com uma tese articulada aos argumentos, mesmo que previsíveis, para a defesa de seu ponto de vista.	Elabora muito bem um texto dissertativo, conseguindo explicitar um projeto de texto com uma tese articulada aos argumentos, para a defesa de seu ponto de vista.
3. Organizar o texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimento dos	Organiza precariamente as partes do texto, deixando de registrar os fatos e de dar	Organiza razoavelmente as partes do texto, demonstrando alguma dificuldade para dar continuidade de sentido	Organiza bem as partes do texto, podendo apresentar problemas pontuais na utilização dos recursos coesivos;	Organiza muito bem as partes do texto, utilizando os recursos coesivos de forma adequada e variada,

mecanismos linguísticos e textuais necessários para a construção da dissertação	continuidade ao sentido do texto; produz um grande número de justaposição de palavras e/ou frases pouco relacionadas	e/ou para manter a progressão temática; há problemas frequentes na utilização dos recursos coesivos.	estabelece, entretanto, continuidade de sentido e/ou progressão temática.	com raros problemas no uso dos elementos coesivos
4. Utilizar os conhecimentos linguísticos da norma-padrão para o texto escrito.	-não demonstra conhecimento da norma-padrão para o texto escrito, não conseguindo utilizar à variante linguística adequada ao tipo de texto e de contexto de produção solicitados;  - apresenta inúmeras inadequações gramaticais e/ou na escrita (ortografia, pontuação, organização gráfica) sem emprego justificado pelo contexto; utiliza formas pertencentes à oralidade injustificáveis pelo contexto	- demonstra conhecimento razoável da norma-padrão para o texto escrito, utilizando razoavelmente a variante linguística do tipo de texto e do contexto de produção solicitados;  -apresenta algumas inadequações gramaticais ou transgressões na escrita (ortografia, pontuação, organização gráfica) cuja utilização não está justificada pelo contexto	- demonstra bom conhecimento da norma-padrão para o texto escrito, utilizando bem a variante linguística do tipo de texto e do contexto de produção, embora algumas inadequações gramaticais ou transgressões na escrita possam ser encontradas	- demonstra muito bom conhecimento da norma-padrão, sabendo utilizar bem a variante linguística do tipo de texto e do contexto de produção, com rara ou nenhuma inadequação gramatical ou ortográfica.
5. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema.	-não elabora proposta de intervenção;  -elabora proposta de intervenção que pouco ou nada se relaciona ao tema.	elabora proposta de intervenção razoavelmente relacionada ao tema, mas sem articular com a discussão desenvolvida no texto.	elabora proposta de intervenção bem relacionada ao tema, mas pouco articulada com a discussão desenvolvida no texto, podendo demonstrar um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema, avaliar as diferentes posições e construir suas justificativas.	elabora proposta de intervenção muito bem relacionada ao tema e muito bem, articulada à discussão desenvolvida no texto, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema, ao avaliar as diferentes posições e construir suas justificativas.

(cf. *Manual para Correção e Análise das Produções Escritas* do SARESP/2007)

Nesse contexto, os dados abaixo apresentados referem-se a resultados de avaliação desses produtores, considerados quanto às habilidades topicalizadas pelos critérios acima mencionados, no que se refere às suas respectivas competências de produção textual-discursiva em língua escrita.

Apresenta-se abaixo dados referentes a esse processo de avaliação na sua correlação com o desenvolvimento das referidas competências, focalizadas em relação aos estudantes A, B, C, D:

**Tabela 2 – Resultados da avaliação**

ALUNOS	COMPETENCIA 1	COMPETÊNCIA 2	COMPETÊNCIA 3	COMPETÊNCIA 4	COMPETÊNCIA 5
A	4	4	4	4	4
B	3	3	3	2	3
C	3	2	2	2	2
D	2	1	1	2	1

Nesse modelo de contexto avaliativo, o pesquisador coletou dados referentes a esses alunos para organizar o perfil sócio-econômico-cultural dos mesmos. Tais dados estão registrados na tabela abaixo:

**Tabela 3 – Resultado do questionário socioeconômico dos alunos avaliados**

<b>QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES SOBRE O ALUNO</b>				
<b>ALUNO</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
SEXO	masculino	masculino	masculino	feminino
IDADE	18	17	18	18
COR	branca	branca	parda ou mulata	branca
ESCOLARIDADE-PAI	ensino superior	ensino médio	ensino médio	ensino médio
ESCOLARIDADE-MÃE	ensino superior	ensino superior	ensino médio	ensino médio
PESSOAS NA CASA	3	3	3	3
NA CASA TEM	TV em cores	TV em cores		TV em cores
	vídeo cassete ou DVD	vídeo cassete ou DVD	vídeo cassete ou DVD	
	microcomputador	microcomputador		
	rádio	rádio	rádio	rádio
	máquina de lavar roupas	máquina de lavar roupas	máquina de lavar roupas	
	aspirador de pó	aspirador de pó		
	telefone fixo	telefone fixo	telefone fixo	
	telefone celular	telefone celular		telefone celular
	geladeira	geladeira	geladeira	geladeira

		carro		
	banheiro	banheiro	banheiro	banheiro
ONDE MORA	rua asfaltada	rua asfaltada	rua sem asfalto	rua asfaltada
	água encanada	água encanada	água encanada	água encanada
	eletricidade	eletricidade	eletricidade	eletricidade
NA CASA TEM	dicionário	dicionário	dicionário	dicionário
	internet	internet		
	jornal diário			
	lugar calmo para estudo	lugar calmo para estudo	lugar calmo para estudo	lugar calmo para estudo
TEM INCENTIVO	para estudar	para estudar	para estudar	para estudar
	não tem	fazer trabalhos escolares	fazer trabalhos escolares	fazer trabalhos escolares
	ler (livros, revistas etc.)	ler (livros, revistas etc.)	ler (livros, revistas etc.)	ler (livros, revistas etc.)
	ir à escola	ir à escola	ir à escola	ir à escola
OUTROS CURSOS	língua estrangeira			
		computação		computação
	arte (música, teatro etc.)			
	esporte (judô, futebol etc.)		esporte (judô, futebol etc.)	esporte (judô, futebol etc.)
USA A INTERNET	em casa	em casa e outros lugares	uso em outro lugar	uso em outro lugar
	para pesquisa	para pesquisa	para pesquisa	para pesquisa
		para jogar	para jogar	
	conversa com amigos	conversa com amigos	conversa com amigos	conversa com amigos
COMEÇOU A ESTUDAR	no maternal	no maternal	no maternal	no maternal
TIPO DE ESCOLA	somente escola particular	particular e pública	somente escola pública	somente escola pública
DEIXOU A ESCOLA	não deixou	não deixou	não deixou	não deixou
FALTA AS AULAS	não respondeu	faltou bem pouco	faltou pouco	faltou muito
NÃO FREQUENTOU	não respondeu	classe de aceleração	classe de aceleração	classe de aceleração
	não respondeu	recuperação de ciclo	recuperação de ciclo	recuperação de ciclo
	não respondeu	dependência	dependência	dependência
	não respondeu	reforço escolar	reforço escolar	reforço escolar
TRABALHO	não respondeu	nunca trabalhou	nunca trabalhou	já trabalhou e continua de 31 a 40 horas semanais
	não respondeu	nunca trabalhou	nunca trabalhou	
	não respondeu	não atrapalha os estudos	não atrapalha os estudos	atrapalha os estudos
LÍNGUA PORTUGUESA	não respondeu	não gosta da matéria	não gosta da matéria	não gosta da matéria
	não respondeu	considera importante	considera importante	considera importante
	não respondeu	não em facilidade p/ ler	tem facilidade para ler	tem facilidade para ler
	não respondeu	dificuldade para interpretar	facilidade para interpretação	facilidade para interpretação
	não respondeu	dificuldade para escrever	facilidade para escrever	facilidade para escrever
POR QUE VAI À ESCOLA	não respondeu	conseguir certificado	conseguir certificado	
	não respondeu	aumentar conhecimento	aumentar conhecimento	aumentar conhecimento
		obter qualificação		
	não respondeu	melhorar de vida	melhorar de vida	
			desenvolver habilidades	desenvolver habilidades
			encontrar amigos	
		outros motivos	outros motivos	

ELE/ELA GOSTA	não respondeu	de ir à escola	de ir à escola	de ir à escola
	não respondeu	de freqüentar as aulas	não de freqüentar as aulas	não de freqüentar as aulas
	não respondeu	dos professores	dos professores	dos professores
	não respondeu	da turma	da turma	da turma
DIFICULDADE EM SALA DE AULA	não respondeu	muitos alunos	não tem dificuldade	
	não respondeu	falta de interesse - alunos		falta de interesse - alunos

O tratamento dado a essas informações possibilitou ao pesquisador representar seus interlocutores-autores, quanto ao modelo sócio- econômico-cultural vivenciado em outras esferas da vida que ultrapassam os limites do espaço da instituição escolar.

### 3.4. Perfil e leitura analítica da produção textual do *corpus* selecionado

#### 3.4.1. Produtor-escritor A

Conforme dados da tabela acima, pode-se assim considerar o perfil do estudante-escritor A:

**a)** Processo de escolarização iniciado no maternal, em escola da rede particular. As séries do ensino obrigatório foram concluídas em onze anos.

**b)** Modelo situacional do Ensino Obrigatório:

**b.1)** 1º. ciclo - séries do Ensino Fundamental - mantém-se matriculado na rede particular, onde teve aulas de técnica de redação, a partir da sétima série;

**b.2)** ciclo referente às séries do Ensino Médio - mantém-se na rede particular até parte da 3º série, quando é transferido para a rede pública.

**c)** Outras atividades

**c.1)** freqüência às aulas + trabalho: não se pronunciou;

- c.2) atividades extra-escolares:
  - c.2.1) pratica esportes – judô, futebol, etc.
  - c.2.2) estuda língua estrangeira e música;
  - c.2.3) frequenta teatro, cinemas, etc.
- d) qualificação escolar dos pais - ambos têm curso superior.
- e) recebe incentivo familiar:
  - e.1) quanto ao estudo, pesquisas extraclasse, leitura, frequência às aulas ( o aluno não se pronunciou);
  - e.2) possui em casa um lugar calmo para estudar;
  - e.3) possui dicionário e livros para pesquisas;
  - e.4) recebe jornal em casa diariamente;
  - e.5) possui computador para ajudar nas pesquisas.
- f) quanto ao estudo da língua portuguesa: o aluno não se pronunciou.
- g) quanto à recuperação de ciclo, classe de aceleração e reforço escolar: o aluno não se pronunciou.

#### **A. A produção textual do Estudante A : Perdendo os bons hábitos**

*Nos dias de hoje, a modernidade tem deixado de lado os bons hábitos: jogar bola, sair com os amigos, passear com a família, curtir a natureza, namorar, fazer amizades, e exercitar o corpo. Tudo foi trocado por máquinas virtuais e fomos domados pelo mundo da modernização.*

*A internet é útil mas temos que usá-la de forma benéfica, pois traz muito conteúdo bom, mas, muita besteira. Como ela estamos em qualquer parte do*

*mundo, e nos atualizando, mas não podemos usala de forma excessiva como acontece nos dias de hoje.*

*Pesquisas revelam que a cada 30 dias no mês um internauta passa o dia todo na frente do computador. Devido a isso muitos jovens ficam frustados, depressivos, acabam não comendo direito, não fazendo as suas obrigações, se tornando “ratos de computador”.*

*A internet tem que ser enfrentada como uma opção a mais, de modo que os jovens de maneira necessária e prática não estragando e corrompendo os bons hábitos, como está acontecendo.*

*Desse modo, os jovens estão cada vez mais viciados e perdendo os bons hábitos. A internet tem que ser aproveitada ao máximo, mas, usando o bom senso, para que o jovem brasileiro seja moderno, atualizado, e sempre tendo os bons costumes de uma vida natural. (Aluno A)*

## **A.1. Resultados obtidos da leitura analítica do texto produzido pelo estudante A**

### **A.1.1. Título: Perdendo os bons hábitos**

- Uso do verbo no gerúndio “perdendo”, seguido do objeto “os bons hábitos” para designar que esta perda está em curso; logo, ainda não está totalmente perdida.
- O aluno, conforme perfil acima delineado, não dedica todo o seu tempo às atividades da *internet*: pratica esportes, aprende música e língua estrangeira, frequenta teatro e cinema e tem acesso ao jornal diário;
- logo, não pode ser qualificado como aquele que vive com o cérebro apenas no mundo virtual.

### **A.1.2. Quadro síntese da leitura analítica do texto**



### A.1.2. Texto A - Quadro síntese da leitura analítica do texto

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>1º. Nos dias de hoje, a modernidade tem deixado de lado os bons hábitos: jogar bola, sair com os amigos, passear com a família, curtir a natureza, namorar, fazer amizades, e exercitar o corpo. Tudo foi trocado por máquinas virtuais e fomos domados pelo mundo da modernização.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Relato dos sentidos que o aluno atribuiu ao texto estímulo por ele lido.</li> <li>➤ Função: informar ao professor corretor sobre: a) a situação problema que ele identificou: abandono de bons hábitos nos tempos modernos (dias de hoje)=aquele referente ao tempo em que o produtor-leitor se insere, agora como escritor; b) explicita quais são os bons hábitos pelo uso de estratégias da enumeração, na mesma sequência empregada pelo autor do texto lido; c) uso do verbo deixar flexionado no tempo composto do pretérito perfeito do modo indicativo = aspecto durativo-progressivo para acentuar que há pessoas que ainda cultivam bons hábitos = ele.</li> <li>➤ <b>“Tudo</b> foi trocado por máquinas”... = bons hábitos → retoma por estratégia anafórica o que já foi dito e ao mesmo tempo nega os sentidos durativo-progressivo afirmado no primeiro enunciado frasal = diz para desdizer o já dito e assim aderir àquilo que o autor do texto estímulo disse.</li> <li>➤ Insere-se entre àqueles que têm o cérebro vazio = “fomos”.</li> <li>➤ Ser trocado por máquinas virtuais = ser domado = deslocar-se e situar-se no mundo dos animais selvagens e ser adestrado pelas tecnologias contemporâneas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresenta a situação problema como um acontecimento que não é extensivo a todos os membros da sociedade moderna: uso do verbo “deixar” flexionado no tempo composto para expressar que os fatos por ele interpretados estão em curso.</li> <li>➤ O internauta não é representado como uma pessoa do discurso; é substituído inadequadamente por “modernidade”= termo abstrato; não pode ser empregado na posição de sujeito gramatical para fazer remissão a ações capazes de qualificarem sujeitos que têm bons atos. O adequado seria afirmar o “homem moderno” ou “jovem moderno”... (logo, deveria ser empregado como adjetivo).</li> <li>➤ Seletividade lexical inadequada: a) contradição: primeiro afirma que os bons hábitos não se perderam totalmente; e, em seguida, nega o que afirmou postulando que os bons hábitos foram trocados por máquinas virtuais cuja função é domar os humanos; b) comprometimento da coesão sequencial: orientada pela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Os homens que vivem na contemporaneidade dos tempos modernos estão abandonando os bons hábitos: jogar bola sair com os amigos, passear com a família, curtir a natureza, namorar, fazer amizades, e exercitar o corpo. Mas não são todos os homens modernos que tem abandonado os bons hábitos, alguns ainda os cultivam.</li> <li>➤ Os bons hábitos foram substituídos por “máquinas virtuais” (?); todos os homens modernos são animais domados pela tecnologia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Não são todos os homens modernos que na nossa contemporaneidade perderam os bons hábitos.</li> <li>➤ Os que perderam os bons hábitos foram animalizados e domesticados.</li> </ul>

		<p>relação de causa (quando o homem moderno perde os bons hábitos) e consequência (ele será domado por máquinas virtuais) = não domínio de relações sintático-semântica, de temporalidade para assegurar a concepção de perda desses hábitos pelo princípio da gradação no tempo.</p>		
<p>2º A internet é útil mas temos que usá-la de forma benéfica, pois traz muito conteúdo bom, mas, muita besteira. Como ela estamos em qualquer parte do mundo, e nos atualizando, mas não podemos usala de forma excessiva como acontece nos dias de hoje.</p>	<p>➤ Ressalta a utilidade da internet se usada como “aquilo que faz bem”, pois ela faculta: a) o acesso a informações qualitativas por um lado; por outro, ela também dá acesso a informações qualificadas como besteira = bobagens, tolices; b) ela também faculta interagir com qualquer outra pessoa situada em qualquer país ou região do mundo.</p> <p>➤ <b>Mas</b>, assume posição contrária ao uso excessivo da internet.</p>	<p>➤ Qualifica o sistema de interação à distância como útil e inútil; ele será útil quando o usuário souber selecionar os bons conteúdos aos quais esse sistema dá acesso e inútil quando o usuário não for capaz de fazer tal seleção; logo, seletividade léxico-gramatical adequada para expressar que a utilidade ou inutilidade desse sistema está intimamente associada ao modelo situacional de uso.</p>	<p>➤ O uso da internet tanto pode ser útil como inútil.</p> <p>➤ Para que ela seja útil é preciso aprender a selecionar os bons conteúdos que o sistema oferece.</p>	<p>➤ A internet oferece aos seus usuários interagir-se à distância.</p> <p>➤ O usuário poderá se beneficiar da internet quando aprender a selecionar bons conteúdos, nesse caso não será domado pela tecnologia.</p>
<p>3º Pesquisas revelam que a cada 30 dias no mês um internauta passa o dia todo na frente do computador. Devido a isso muitos jovens ficam frustrados, depressivos, acabam não comendo direito, não fazendo as suas obrigações, se tornando “ratos de computador”.</p>	<p>➤ Reproduz dados de pesquisa do texto-estímulo para informar ao professor corretor que há internautas que passam o dia todo na frente do computador.</p> <p>➤ O esse uso excessivo da internet causa: a) “frustração e depressão” nos jovens; b) eles deixam de se alimentarem adequadamente; de fazerem suas obrigações (irresponsabilidade); c) esses jovens se tornam “ratos de computadores” – roedores que consomem tudo o que há na máquina na mesma proporção que são roídos e corroídos por ela.</p>	<p>➤ [...] devido a <b>isso</b> = passar o dia todo na frente do computador: uso adequado do pronome isso como elemento anafórico para resgatar os sentidos do já dito e estabelecer progressão semântica pela relação de causa e consequência = ficar frustrado (não alcançar objetivos), depressivo (abatimento moral e físico = não comer direito = não se alimentarem adequadamente), não fazer obrigações ( não assumir obrigações, encargos,</p>	<p>➤ Uso excessivo do computador impede os jovens de se alimentarem adequadamente e de desenvolverem uma vida psíquica saudável.</p>	<p>➤ Ser apenas internauta é tornar-se um “rato de computador”.</p> <p>➤ Os “ratos de computador” são jovens que tem saúde física e psíquica comprometida.</p>

		<p>não ter compromissos éticos)</p> <p>➤ Seletividade léxico- gramatical que se remete a conceitos de problemas que causam desequilíbrios físico-, psíquicos ao não cumprimento de obrigações éticas ou pelas quais os indivíduos devem zelar. Logo mistura em um único enunciado frasal concepções que deveriam assegurar uma progressão desses diferentes estados de modo a explicitar claramente para seu interlocutor o que significa se tornar um rato de computador</p>		
<p>4º A internet tem que ser enfrentada como uma opção a mais, de modo que os jovens de maneira necessária e prática não estragando e corrompendo os bons hábitos, como está acontecendo.</p>	<p>➤ Representa para o professor corretor, a internet como uma inimiga do jovem e, como tal, deve ser enfrentada.</p> <p>➤ A internet “como uma opção a mais” – para tanto os jovens não podem usá-la excessivamente.</p> <p>➤ O uso excessivo da internet corrompe os bons hábitos.</p> <p>➤ Tenta reiterar o já dito sobre os prejuízos que o uso excessivo da internet pode causar a vida dos jovens</p>	<p>➤ Seleção e uso inadequado desses recursos linguísticos para reiterar os prejuízos causados pelo uso excessivo e inadequado da internet = comprometimento da progressão semântica do tema.</p>	<p>➤ A vida humana deve-se qualificar por uma existência saudável e para tanto é preciso participar da vida virtual com a moderação exigida pelo bom senso.</p>	<p>➤ O jovem brasileiro precisa usar a internet quando necessário, ou seja, quando ela puder contribuir com ele para resolver problemas, sem se tornar um problema para o desenvolvimento de suas potencialidades.</p>
<p>5º Desse modo, os jovens estão cada vez mais viciados e perdendo os bons hábitos. A internet tem que ser aproveitada ao máximo, mas, usando o bom senso, para que o jovem brasileiro seja moderno, atualizado, e sempre tendo os bons costumes de uma vida natural. (Aluno A)</p>	<p>➤ Os jovens estão se tornando “viciados” (= prática irresistível de mau hábito (disposição duradora adquirida pela repetição frequente de um ato, uso costume)</p> <p>➤ Reitera a necessidade de aproveitar ao máximo a internet, pois a considera a porta para a modernização e atualização do jovem brasileiro. Contudo sem reduzir a ela o mundo da juventude</p>	<p>➤ Seletividade léxico-gramatical em parte inadequada: primeiro enunciado = repetição do já dito e em parte adequada para reforçar a necessidade do bom senso para se usar a internet, de modo a ser um jovem moderno, mantendo-se atualizado mas sem perder os bons costumes que asseguram uma existência saudável e portanto natural.</p>	<p>➤ A vida virtual pode substituir atividades da vida real, mas não pode equivaler a ela enquanto totalidade da vida humana.</p>	<p>➤ Viver é aprender a exercer a arte do equilíbrio: saber se situar pelo exercício da reflexão crítica entre a vida virtual e a real, sem excluir participação de ambas</p>

### A.1.3. Resultado da leitura analítica do texto expandido quanto à produção de argumentos

A referência – transformação do modelo de interação sociocultural na sociedade contemporânea – é tematizada de maneira precária devido ao uso inadequado dos recursos léxico-gramaticais, conforme apontado no primeiro parágrafo das análises do quadro acima. Embora o estudante-redator tenha identificado o problema – perda da qualidade de vida dos jovens internautas, por ele qualificados por “ratos de computador”- a progressão semântica do tema se faz pela circularidade em razão das repetições que implicam a circularidade das idéias em alguns parágrafos (cf. 4 e 5). O uso de formas vocabulares, cujos conteúdos não são do domínio do estudante-redator, responde pelo truncamento de ideias pela dificuldade de estabelecer relações de causa e consequência entretecidas àquelas referentes a noção de temporalidade numa escala durativa progressiva. Assim, o sentido da perda registrada no título da redação como durativo progressivo não é assegurado no texto expandido, onde o aspecto é dado como conclusivo, (a partir do segundo enunciado do 1º parágrafo). A essa dificuldade acrescentam-se aquelas referentes ao uso de recursos anafóricos; bem como a seletividade lexical inadequada que respondem por impropriedades semânticas de modo a comprometer o grau de coerência local e global do texto produzido. Essas impropriedades interferem na organização lógica e analógica da composição textual do aluno redator; contudo, mesmo assim, é possível identificar nos registros do seu texto uma organização opinativa em que se possam destacar alguns tipos de procedimentos argumentativos:

#### A.1.4. Tipos de argumentos

- **Premissa-hipótese:** Os jovens estão perdendo os bons hábitos. → para sugerir que a *internet* precisa ser usada com bom senso.
  
- **Argumento de prova:** *Pesquisas revelam que a cada 30 dias no mês um internauta passa o dia todo na frente do computador [...]* = citação de

informações do texto-estímulo para justificar a sua tese proposta, mas não defendida adequadamente, pois não são todos os jovens que estão perdendo os bons hábitos; apenas aqueles que são “ratos de computador”.

- **Opinião do autor-redator:** Os “ratos do computador” são jovens dominados e domados pelo sistema tecnológico do mundo moderno. Logo, esses jovens não são capazes de compreenderem que:
  - a) a internet deve ser usada moderadamente = “uma opção a mais “ para se inserir no mundo das informações, entretanto ela não pode substituir a vida natural.
  
- **Argumento da necessidade:** *A internet tem que ser enfrentada como uma opção a mais, de modo que os jovens de maneira necessária e prática não estragando e corrompendo os bons hábitos, como está acontecendo [...] → trocar a vida real pela virtual é animalizar-se e todo homem animalizado precisa ser domado: [...] fomos domados pelo mundo da modernização.*
  
- **Argumento de reforço:** [...] *Desse modo, os jovens estão cada vez mais viciados e perdendo os bons hábitos. [...] → O aluno reforça no final do texto a idéia expressa no início de que os jovens estão perdendo os bons hábitos. O uso adequado e maduro da internet beneficia o jovem; o problema é o uso excessivo e inadequado.*
  
- **Argumento de casualidade:** a falta de bom senso decorrente do desconhecimento das reais funções da *internet* tem levado alguns jovens a abandonarem hábitos saudáveis para se tornarem jovens doentes – *A internet tem que ser enfrentada como uma opção a mais, de modo que os jovens de maneira necessária e prática não estragando e corrompendo os bons hábitos, como está acontecendo [...] mas, usando o bom senso, para que o jovem brasileiro seja moderno, atualizado, e, sempre tendo os bons costumes de uma vida natural.*
  
- **Argumento da probabilidade :**

- a) não são todos os jovens que usam as 23h30m em frente ao computador;
- b) esses que assim procedem são aqueles que deixam de se alimentar adequadamente; de cumprir suas obrigações (familiares e escolares) e não tem compromisso ético. São jovens frustrados e depressivos.

#### **A.1.5. Habilidades e competências de produção textual**

➤ *Compreensão e desenvolvimento do tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado* – o aluno compreende e desenvolve razoavelmente o tema proposto: *O jovem brasileiro e a internet*, por meio de paráfrases do texto-estímulo; contudo apresenta inadequações quanto a habilidades referentes à perspectiva crítica para tratar da relação entre o jovem brasileiro e a *internet*.

O leitor projetado pelo estudante-produtor é o professor-corretor – aquele responsável por emitir um juízo sobre domínios de competências linguísticas e não linguísticas; logo, o aluno busca ocultar suas convicções pessoais. (cf. 1º parágrafo)

➤ *Elaboração de um texto de acordo com a estrutura-padrão do tipo de texto solicitado: o dissertativo-expositivo de 2 teses* - o aluno demonstra não dominar com proficiência esse tipo de estrutura padrão, pois esforça-se por registrar no seu texto o que compreendeu da argumentação alheia: àquela do escritor do texto-estímulo. Tal preocupação o impede de usar seus conhecimentos prévios para se opor à tese defendida pelo produtor do texto-estímulo e, assim, construir argumentos coesos e coerentes referentes à sua própria experiência de vida = ele é um internauta viciado. Assim elabora razoavelmente o texto dissertativo-argumentativo que se tipifica muito mais por uma constatação de fatos (cf. 2º e 4º parágrafos). Embora formule uma tese, os dados por meio dos quais busca comprová-la são frágeis.

➤ *Organização de um texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimentos de recursos linguísticos e textuais necessários para a construção da sua dissertação* - organizou razoavelmente sua composição textual, contudo, nela

registra dificuldades para assegurar a progressão semântica do tema devido a uso inadequado de recursos de coesão lexical e sequencial.

➤ *Utilização dos conhecimentos linguísticos da norma-padrão para o texto escrito* - apresenta dificuldades quanto a seletividade léxico-gramatical e uso adequado desses recursos para o exercício da fala escrita. (cf. 1º parágrafo)

➤ *Elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema* – tal proposta é elaborada conforme demonstram os resultados da leitura analítica – o jovem deve fazer uso da internet de modo equilibrado – conforme se demonstrou nos argumentos por ele construído (cf. item A.1.4), aqueles que o pesquisador conseguiu identificar.

#### **A.1.6. Resultado dos procedimentos analíticos**

Os resultados dos procedimentos analíticos apontam que o perfil do aluno A:

a) não possibilita que ele possa se qualificar ou ser qualificado, como internauta “rato de computador” – ele pratica esportes, frequenta cinema e teatro, estuda música e língua estrangeira, tem espaço para estudar e dispõe de jornal diariamente para ser lido = modelo situacional familiar adequado ao desenvolvimento de suas potencialidades ;

b) têm dificuldades, conforme análise, de projetar um interlocutor-leitor para o texto que redige que não aquele do professor corretor; assim busca comprovar por meio de repetições e reiteraões o que compreendeu do texto lido, mas não usa as experiências de sua vida cotidiana para assumir posição contrária àquela do produtor-autor do texto lido;

c) configura a situação problema no título, mas ao desenvolvê-la demonstra desconhecer conteúdos do léxico selecionado;

d) o desconhecimento desse conteúdo é explicitado pela falta de domínio da coerência local quando busca fazer a progressão do tema por relações de

causa e consequência entretecidas aos sentidos de temporalidade. Embora faça uso adequado do gerúndio e de tempos compostos para expressar num crescendo a perda de mudanças de hábitos, não domina uso da língua para expressar esses processos de gradação na microestrutura do texto-produto;

e) embora, construa argumentos que se contraponham à tese 1, defendida pelo autor do texto lido, consegue de modo precário se contrapor a ela afirmando que nem todos os jovens modernos são “rato de computador” – doentes física e psicologicamente; afirma que o uso não moderado pelo bom senso responde por esses jovens doentes; reconhece a utilidade e valor dos meios de comunicações à distância e, por isso, não se pode negar ou impedir o acesso a *internet*, todavia como auxílio para o homem moderno = julgamentos pertinentes construídos por associações que possibilitam classificar os jovens contemporâneos como doentes, mas não todos, pois dentre eles, há os saudáveis.

### 3.4.2. Produtor-escritor B

O perfil desse produtor-redator, conforme dados da tabela acima, pode ser, assim, considerado:

- a) processo de escolarização iniciado no maternal, Ensino Fundamental em escola da rede particular e rede pública em cidade do Interior do Estado de São Paulo. Ensino Médio, em escola da rede pública em cidade no interior do estado de São Paulo e em escola da cidade de São Paulo. Concluindo o ensino obrigatório em onze anos.
- b) Modelo situacional do Ensino Obrigatório:
  - b.1) 1º ciclo – séries do Ensino Fundamental (1ª a 5ª), mantém-se matriculado em escola da Rede Particular no interior do Estado de São Paulo e, as três últimas séries (6ª, 7ª e 8ª) do Ensino Fundamental, em escola da rede pública em cidade no interior do estado de São Paulo;



**b.2)** ciclo referente às séries do Ensino Médio – a primeira série do Ensino Médio cursou em escola da rede pública no interior do estado de São Paulo, então, transferiu-se para escola pública na cidade de São Paulo e concluiu as duas últimas séries.

**c)** Outras atividades:

**c.1)** frequência às aulas: é assíduo e nunca trabalhou;

**c.2)** atividades extra-escolares:

**c.2.1)** estuda computação;

**d)** qualificação escolar dos pais - mãe: tem curso superior completo; pai tem apenas o curso médio.

**e)** recebe incentivo familiar:

**e.1)** quanto ao estudo, pesquisas extraclasse, leitura, frequência às aulas;

**e.2)** possui em casa um lugar calmo para estudar;

**e.3)** possui dicionário, mas não livros para pesquisas;

**e.4)** não recebe jornal em casa;

**e.5)** possui computador para ajudar nas pesquisas.

**f)** quanto ao estudo da língua portuguesa: não gosta da matéria, mas a considera importante. O aluno diz ter dificuldade para escrever, ler e interpretar textos escritos.

**g)** quanto à recuperação de ciclo, classe de aceleração e reforço escolar: o aluno afirma nunca ter delas participado.

**B. A produção textual do Estudante B: (sem título)**

*A internet é hoje, umas das atividades mais praticadas no mundo. Está certo que algumas pessoas exageram, mais ela ajuda e muito em nosso dia-a-dia, como no trabalho, na escola, entre outros.*

*Nos proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa. Mais usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, caso contrário teremos sérios problemas de coluna e outros. Imagina você, velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando? Seria uma coisa desagradante, por saber que você não precisaria estar daquele jeito.*

*Temos que saber usar a Internet, para o nosso bem, e corretamente, para não nos prejudicarmos no futuro. Mais para que isso ocorra, usem com moderação, e não viciem. A Internet é boa até o momento que você sabe usar. (Aluno B)*

**B.1. Resultados obtidos da leitura analítica do texto produzido pelo estudante B**

**B.1.1. Título:** não colocou título no texto

**B.1.2. Quadro síntese da leitura analítica do texto**

### B.1.2. Texto B - Quadro síntese da leitura analítica do texto

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAIIS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>1<sup>o</sup> <i>A internet é hoje, umas das atividades mais praticadas no mundo. Está certo que algumas pessoas exageram, mais ela ajuda e muito em nosso dia-a-dia, como no trabalho, na escola, entre outros.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Relato opinativo para situar o tema, sem fazer qualquer citação do texto-estímulo.</li> <li>➤ Função: situar a internet como uma das atividades mais praticada no mundo contemporâneo e ressaltar que alguns exageram quanto a esta prática, mas informar o leitor que a internet colabora no campo do trabalho e no desenvolvimento das atividades escolares.</li> <li>➤ “A internet é” = uso do verbo no tempo presente mais aspecto permissivo; logo a sua existência não pode ser negada como colaboradora das atividades cotidianas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Seletividade e emprego adequado para construção da estrutura da predicação de modo: a) conceber a internet com o uma atividade permissiva, ou seja, integrada as práticas sociais do mundo contemporâneo; b) cita dois campos que transformaram seu uso em atividades do cotidiano: aquele do trabalho propriamente dito e aquele do ensino escolar; c) informar ao seu leitor que algumas pessoas exageram no seu uso; d) a internet deve ser vista como colaboradora das práticas sociais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A internet está integrada às praticas sociais do mundo contemporâneo</li> <li>➤ A internet é um recurso que contribui para o exercício de práticas sociais no campo do ensino e do trabalho.</li> <li>➤ O fato de algumas pessoas fazerem uso excessivo da internet não desqualifica esse recurso como colaborador para o exercício das práticas sociais cotidianas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ É inegável a importância do uso da <i>internet</i> para o exercício de práticas sociais na sociedade moderna contemporânea em quaisquer de suas esferas; principalmente na escolar e no mundo do trabalho formal.</li> </ul>
<p>2<sup>o</sup> <i>Nos proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa. Mais usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, caso contrário termos sérios problemas de coluna e outros. Imagina você,</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Intensificar o ponto de vista do produtor-autor que apresenta os benefícios proporcionados pela vida virtual (“fazer quase tudo pela internet sem precisar sair de casa “= compras em quaisquer lojas do mundo, pesquisas pelo <i>Google</i>, interagir com amigos através do <i>MSN</i> ou <i>ORKUT</i><sup>1</sup>”).</li> <li>➤ Mas observa para seu produtor-leitor que, apesar dessas facilidades é preciso fazer uso da internet com consciência e sabedoria; ou seja, de modo adequado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mantém o tema em progressão semântica explicitando outras práticas sociais que a internet possibilita realizar “fazer quase tudo sem precisar sair de casa”, mas, não explicita o conteúdo semântico do que denomina por quase tudo.</li> <li>➤ Reitera que o seu uso deve</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A internet permite que o cidadão administre muitos problemas de sua vida cotidiana sem sair de casa.</li> <li>➤ O uso inconsciente e exagerado da <i>internet</i> transformará o jovem em um velho, cuja qualidade de vida estará comprometida por problemas de ordem física.</li> <li>➤ A sabedoria está no uso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Esse uso deve ser orientado pela sabedoria e pela consciência para que o jovem não se transforme, futuramente, em um velho, cuja saúde física estará comprometida. Esse comprometimento interferirá na sua qualidade de vida.</li> </ul>

<sup>1</sup> ORKUT (site de relacionamentos) - rede social filiada ao Google, criado em 24 de janeiro de 2004 com objetivo de ajudar seus membros a criar novas amizades, manter relacionamentos, publicar fotos, videos pessoais, criar comunidades etc.

<p><i>velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando? Seria uma coisa desagradante, por saber que você não precisaria estar daquele jeito.</i></p>	<p>para não sofrer problemas de natureza física na velhice,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Convida o seu leitor a fazer uma representação de si mesmo na velhice “morrendo de dor na coluna e a visão já falhando”. O uso excessivo da <i>internet</i> acarreta problemas na coluna que causam muita dor e, ainda, problemas de visão.</li> <li>➤ Avalia que esta projeção constrói um ponto de vista degradante desde que ele tenha consciência que tais problemas poderiam ser evitados e a sua vida de idoso poderia estar mais bem qualificada se não houvesse exagerado no uso desse recurso tecnológico</li> </ul>	<p>ser orientado pela sabedoria (“o bom senso”) dos homens conscientes. Sem essa consciência, ela poderá trazer problemas futuros quando o jovem de hoje for o idoso do amanhã e sua qualidade de vida estiver comprometida pelo uso excessivo da <i>internet</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Uso de adjetivos para qualificar a qualidade de vida precária daquele que faz uso inadequado da <i>internet</i>.</li> </ul>	<p>equilibrado dessa nova tecnologia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ (Reitera o já dito) - Mas para tanto o jovem não poderá se tornar um viciado na <i>internet</i>.</li> <li>➤ Propõe o uso equilibrado desse recurso tecnológico.</li> </ul>
<p><i>3º Temos que saber usar a Internet, para o nosso bem, e corretamente, para não nos prejudicarmos no futuro. Mais para que isso ocorra, usem com moderação, e não viciem. A Internet é boa até o momento que você sabe usar. (Aluno B)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reitera para seu leitor o seu próprio ponto de vista: a <i>internet</i> é um recurso benéfico se usado corretamente e adequadamente – nesse caso: a) ela não prejudica a qualidade de vida do idoso; b) deve ser usada com moderação e não como um vício.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reiterar o já dito anteriormente sobre os prejuízos que o excesso de uso da internet pode causar na vida do cidadão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O uso adequado da <i>internet</i> assegura qualidade de vida futura e para tanto é preciso: a) não se tornar um viciado na vida virtual; b) usar esse recurso com moderação; logo, a <i>internet</i> é um bom recurso para aquele que sabe usá-lo com consciência e sabedoria.</li> <li>➤ A vida virtual pode substituir atividades da vida real, mas não pode equivaler a ela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A <i>internet</i> é um recurso bom quando se sabe usá-lo adequadamente</li> </ul>

### B.1.3. Resultado da leitura analítica do texto expandido quanto à produção de argumentos

A referência – transformação do modelo de interação sociocultural da sociedade moderna contemporânea – é tematizada de maneira precária devido ao uso inadequado dos recursos léxico-gramaticais, conforme apontado nas análises acima (cf. 1º parágrafo). O estudante-redator identificou o problema – perda da qualidade de vida dos jovens internautas - apontando as consequências de uso exagerado desse recurso tecnológico, em um tempo de vida posterior àquele da juventude. Assim, o velho do amanhã terá – “sérios problemas de coluna”, “visão falhando” – causados pelo uso inadequado e excessivo da *internet* pelo jovem de hoje. Por conseguinte, a vida futura desse internauta será “desagradante” (degradante+desagradável). A progressão semântica do tema se faz pela circularidade confirmadas pelas repetições de idéias. (cf. 2º e 3º parágrafos). Embora, precariamente, o aluno elabora relações de causa e consequência, inscrevendo-as em uma progressão temporal (cf. 3º parágrafo). Deixa claro que o uso da *internet* facilita a vida das pessoas, desde que não se torne um vício. Também é possível identificar no texto expandido uma organização opinativa ainda que frágil.

### B.1.4. Tipos de argumentos

- **Premissa-hipótese** - A internet é hoje uma das atividades mais praticadas no mundo – logo todos os jovens devem fazer uso desse recurso tecnológico, mas não de modo exagerado.
- **Argumento de prova** - Ø
- **Opinião-redator** – *Imagina você, velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando? Seria uma coisa desagradante, por saber que você não*

*precisaria estar daquele jeito.* – o jovem internauta, no futuro, terá sua qualidade de vida comprometida.

- **Argumento da necessidade:** é necessário o uso da internet com sabedoria para melhorar a qualidade de vida.
- **Argumento da probabilidade** - *Imagina você, velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando?*
- **Argumento de reforço:** *A Internet é boa até o momento que você sabe usar* – o aluno reforça a importância da *internet* deixando claro que o seu uso deve ser equilibrado.
- **Argumento da casualidade:** *[...] ela ajuda e muito em nosso dia-a-dia, como no trabalho, na escola, entre outros [...]. Nos proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa.[...]* – razão pela qual ela deve ser usada.

### **B.1.5. Habilidades e competências de produção textual**

➤ *Compreensão e desenvolvimento do tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado* - O aluno compreende e desenvolve razoavelmente o tema *O jovem brasileiro e a internet*, mas apresenta inadequações, quando ao objetivo proposto para o seu desenvolvimento – uma perspectiva crítica da relação do brasileiro com a *internet* -- *[...] Mais usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, caso contrário temos sérios problemas de coluna e outros. Imagina você, velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando?*

O leitor projetado por esse produtor de texto é o professor-avaliador responsável pela avaliação do grau de proficiência quanto à sua habilidade de leitor de textos escritos e escritos dessa mesma leitura.

➤ *Elaboração de um texto de acordo com a estrutura-padrão do tipo de texto solicitado* - O aluno elabora razoavelmente o texto dissertativo-expositivo, mas não desenvolve o texto argumentativo, segundo o proposto pela prova do Saresp/2007. O texto se qualifica muito mais como uma sequência de afirmações vagas não asseguradas pelo raciocínio-crítico-reflexivo, mas sim por aquelas referente ao saber declarativo do senso comum; razão pela qual faz uso da primeira pessoa do plural. Os parágrafos não são estruturados de modo coeso e coerente e, neles, a compreensão do texto estímulo não foi considerada; razão pela qual não fez uso de argumentos de autoridade capazes de assegurarem a legitimidade do que diz. Assim formula uma tese, mas não consegue construir argumentos para comprová-la.

➤ *Organização de um texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimentos dos mecanismos linguísticos e textuais necessários para a construção da dissertação* - o texto foi organizado de forma razoável e, conforme sua leitura analítica várias são as dificuldades para assegurar a progressão semântica do tema quanto ao uso de recursos expressivos capazes de garantirem sua coerência local e global. O gênero exige o uso de recursos do padrão coloquial não tenso em língua escrita, todavia o estudante-redator emprega tais recursos privilegiando o uso oral - [...] **mais** ela ajuda e muito em nosso dia-a-dia, como no trabalho, na escola, entre outros. **Nos** proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa. **Mais** usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, caso contrário teremos sérios problemas de coluna e outros [...]

➤ *Utilização dos conhecimentos linguísticos da norma-padrão para o texto escrito* - o gênero solicitado para a produção textual exige a utilização de mecanismos linguísticos próprios da língua escrita – língua considerada padrão. O aluno emprega uma linguagem característica da comunicação oral - *Nos proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa. Mais usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, caso contrário teremos sérios problemas de coluna e outros. Imagina você, velinho, morrendo de dor na coluna e com a visão já falhando? Seria uma coisa desagradante, por saber que você não precisaria estar daquele jeito.*

➤ *Elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema* - o texto apresenta desorganização em suas partes com problemas de coesão e coerência, não defendeu um ponto de vista nem fez proposta de intervenção.

#### **B.1.6. Resultado dos procedimentos analíticos**

Os resultados dos procedimentos analíticos apontam que o perfil do aluno B:

- a) não possibilita que ele possa se qualificar ou ser qualificado, como internauta – estuda computação, tem espaço para estudar, possui computador = modelo situacional familiar razoável ao desenvolvimento de suas potencialidades;
- b) conforme análise, têm dificuldades de projetar um interlocutor-leitor para o texto que redige que não aquele do professor corretor; não busca compreender o texto–estímulo, não usa as experiências de sua vida cotidiana para enriquecer o texto;
- c) não colocou título no texto;
- d) não desenvolve o texto argumentativo, não estrutura os parágrafos com coesão e coerência e, assim, o texto apresenta afirmações vagas, não assegura uma progressão semântica do tema, privilegia o uso oral.

#### **3.4.3. Redator-escritor C**

O perfil do estudante-escritor C, consoante a dados da mesma tabela elaborada pelo pesquisador (cf.p.114 ), pode ser, assim, configurado:

- a) processo de escolarização do ensino formal, iniciado no maternal, em escola da rede estadual e as séries do ensino obrigatório concluídas em onze anos.



**b)** modelo situacional do Ensino Obrigatório, qual seja:

**b.1)** 1º ciclo - séries do Ensino Fundamental - mantém-se matriculado na rede estadual;

**b.2)** ciclo referente às séries do Ensino Médio - mantém-se na rede estadual.

**c)** Outras atividades:

**c.1)** frequência às aulas: é assíduo e nunca trabalhou;

**c.2)** pratica esportes – judô, futebol, etc.

**d)** qualificação escolar dos pais - até o ensino médio.

**e)** recebe incentivo familiar:

**e.1)** quanto ao estudo, pesquisas extraclasse, leitura, frequência às aulas;

**e.2)** possui em casa um lugar calmo para estudar;

**e.3)** possui dicionário e livros para pesquisas;

**e.4)** não recebe jornal em casa;

**e.5)** não possui computador e, para ajudar nas pesquisas, busca a colaboração de colegas ou *lan house*;

**f)** quanto ao estudo da língua portuguesa: não gosta da matéria, mas a considera importante e diz não ter dificuldade para escrever, ler e interpretar textos escritos.

**g)** quanto à recuperação de ciclos, classe de aceleração e reforço escolar: o aluno afirma nunca ter participado desses espaços pedagógicos.

## **C. Produção Textual do Estudante C: O brasileiro e a *internet***

*Os brasileiros estão deixando de viver a realidade por causa da internet. Por isso eles não vivem as coisas boas da vida. Deixam de lado até a família, os amigos e de constituir famílias.*

*Por causa da internet não fazem atividades físicas e por não fazer atividades físicas por causa da internet eles ficam até doentes.*

*Eles deveriam deixar a internet um pouco de lado para estudar mais com livros ver os amigos praticar esportes e outras coisas reais da vida. (Aluno C)*

### **C.1. Resultados obtidos da leitura analítica do texto produzido pelo estudante C**

#### **C.1.1. Título: O brasileiro e a internet**

- O título do texto – designação genérica “brasileiro” qualifica pelo conteúdo semântico todo e qualquer pessoa do sexo masculino ou feminino, de qualquer idade nascido no Brasil ou que tem cidadania brasileira. Logo, é um substantivo adjetivado e, necessariamente, podem ser ou não usuários da *internet*. Assim o estudante-escritor ao reduzir o tema *O jovem brasileiro e a internet* para compor o título *O brasileiro e a internet* estende mais a generalização da rede semântica para o tratamento desse tema a ser desenvolvido.
- O perfil do estudante C, conforme já delineado: um brasileiro que não dedica todo o seu tempo às atividades da *internet* - não tem computador em sua casa, depende dos amigos e da *lan house* para ter acesso a esse sistema, pratica esportes, permanece grande parte do dia na escola... - não lhe faculta afirmar que por ser internauta perdeu os bons hábitos.

### C.1.2. TextoC - Quadro síntese da leitura analítica do texto

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAIS	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>1º <i>Os brasileiros estão deixando de viver a realidade por causa da internet. Por isso eles não vivem as coisas boas da vida. Deixam de lado até a família, os amigos e de constituir famílias.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Relato opinativo para situar o tema, sem fazer qualquer citação do texto-estímulo.</li> <li>➤ Função: ressaltar que a <i>internet</i> está afastando os brasileiros da realidade (aquilo que existe efetivamente) e, conseqüentemente, das coisas boas da vida, como: família (pessoas unidas por laços de parentesco), amigos (laços de amizade), de constituir família (organizar, estabelecer).</li> <li>➤ Conseqüência: pessoas deixando de viver → causa = estão vivendo uma vida virtual (<i>internet</i>).</li> <li>➤ Qualificação: 1) viver em tempo anterior a invenção da <i>internet</i> = usufruir, participar das coisas boas = estar e ser em companhia da família, dos amigos = ser filho, ser irmão, ser primo, ser neto, ser amigo = aprender a constituir família; 2) viver em tempo posterior à invenção da <i>internet</i> – não participar da companhia da família e dos amigos = não saber ser filho, irmão, primo, neto, amigo (- sociabilidade, - socialização, - humanidade).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza o adjetivo substantivado “brasileiro” generalizando a informação, e estendendo a todas as pessoas nascidas no Brasil, o prejuízo causado pela <i>internet</i>.</li> <li>➤ Tempo verbal (auxiliar = verbo estar = aspecto transitório); ação focalizada em curso = verbo deixar = ação não conclusa, mas em ocorrência no tempo; logo, não deixara totalmente.</li> <li>➤ Deixar de lado = abandonar a vida real para se situar no tempo passado → vida virtual = tempo presente.</li> <li>➤ “deixar de constituir família” (namorar, casar) → opção por viver sozinho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Os brasileiros estão se afastando da realidade onde sua família, seus amigos estão inseridos e se voltando para <i>internet</i>.</li> <li>➤ A <i>internet</i> afasta os brasileiros da vida real → aquela que se aprende a viver em família e a construir laços de amizade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O homem moderno que participa intensamente da vida virtual e não tem tempo para a vida real, é um homem doente.</li> <li>➤ O brasileiro, ao se situar na vida virtual, abandona a vida real.</li> <li>➤ Viver na vida virtual é desconhecer o que é a família.</li> <li>➤ Não sabe o que é família, não sabe construir uma.</li> </ul>
<p>2º <i>Por causa da internet não fazem atividades físicas e por não fazer atividades físicas por causa da internet eles ficam até doentes.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Intensificar o valor negativo do uso da <i>internet</i>, apresentando os malefícios que pode causar a saúde física das pessoas o fato de não exercitar = falta de movimentos = doença vascular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reiterar para intensificar o ponto de vista do autor: Causa = vida virtual impede o desenvolvimento de atividades físicas. Conseqüência = brasileiro está perdendo a saúde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O brasileiro vive na <i>Internet</i> e, assim, mergulhado na vida virtual, traz sérios problemas para sua saúde física e mental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O brasileiro não percebe o lado ruim da <i>internet</i> que o está transformando em um homem doente.</li> </ul>
<p>3º <i>Eles deveriam deixar a internet um pouco de lado para estudar mais com livros ver os amigos praticar esportes e outras coisas vais da</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Informar o seu leitor que o uso excessivo da <i>internet</i> estimula o brasileiro a praticar a lei do menor esforço em seu tempo para a “vida real”.</li> <li>➤ A “vida real” implica o esforço de aprender a: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Praticar esportes – desenvolvimento psicofísico = relativo ao corpo e a mente; participar de jogos = aprender a conviver com pessoas reais;</li> <li>b) ler livros – conhecer e participar da civilização da escrita, integrar-se a comunidade dos</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reiterar o que já foi dito anteriormente para informar o leitor sobre os prejuízos que o excesso de uso da <i>internet</i> pode causar na vida do brasileiro.</li> <li>➤ Eles deveriam exercer atividades físicas: ler, sair com amigos = valorizar a vida real, vivenciando-a.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O brasileiro está se tornando um homem solitário e doente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A <i>internet</i> não traz nenhum benefício ao povo brasileiro.</li> </ul>

<i>vida.</i> (Aluno C)	homens letrados; c) sair com os amigos: sociabilizar-se, interagir face a face; ser ouvido e ouvir o outro.			
------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

### **C.1.3. Resultado da leitura analítica do texto expandido quanto à produção de argumentos**

A referência – transformação do modelo de interação sociocultural da juventude, na sociedade contemporânea – é tematizada de modo precário, conforme apontado nas análises do quadro acima. O estudante-redator, embora tenha identificado o problema – perda da qualidade de vida dos brasileiros como consequência de uso dos recursos da *internet*: inserção na vida virtual e abandono da vida real – não trata de qualquer benefício que este recurso pode oferecer, ou ter oferecido ao povo brasileiro. Essa focalização abrangente, orientada por uma avaliação negativa, leva-o a negar a vida virtual na sua totalidade. Assim, o tema é desenvolvido de modo precário, sem o uso de recursos da comparação e, de análises fundamentadas e procedimentos de gradação, o que aponta para o não domínio de estratégias de flexibilidade. Na sua composição textual, o aluno-redator aponta a necessidade de o brasileiro voltar a se situar na vida real – o que pressupõe não abandonar totalmente a vida virtual. Para tanto, o brasileiro deveria voltar a ler, a praticar esportes e a fazer amigos, pois antes da invenção e uso desse sistema, o brasileiro era leitor, praticava esportes e sabia fazer amigos e viver entre eles. Contudo, foi possível identificar no texto expandido uma organização opinativa, conforme se registra abaixo:

#### **C.1.4. Tipos de Argumentos**

- **Premissa-hipótese** – O brasileiro está abandonando, gradativamente, a vida real, para viver a vida virtual e, assim procedendo, está se tornando um doente. (cf. 2º parágrafo do texto)
  
- **Argumento de prova** – Ø

- **Opinião do autor-redator** – O brasileiro contemporâneo não sabe viver em família (ser filho, ser irmão, neto, ser amigo – é um homem solitário – não afetivo, não social; incapaz de constituir família.
- **Argumento da necessidade** – *O brasileiro precisa deixar a internet um pouco de lado* – voltar a viver a vida real.
- **Argumento da probabilidade** (não explicitado) – se deixar a internet de lado, poderá ser um homem saudável.
- **Argumento de reforço** - Ø
- **Causalidade** – A vida virtual é a principal causa de o brasileiro ser um homem não afetivo e não saudável. (cf. 3º parágrafo do texto)

### C.1.5. Habilidades e competências de produção textual

- *Compreensão e desenvolvimento do tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado* - o aluno compreende e desenvolve razoavelmente o tema proposto que é *O jovem brasileiro e a internet* e, apesar de apresentar desvios no desenvolvimento das idéias relacionadas ao objetivo do texto – uma perspectiva crítica da relação do brasileiro com a internet – ele o compreende razoavelmente – [...] *Por causa da internet não fazem atividades físicas e por não fazer atividades físicas por causa da internet eles ficam até doentes.* [...]

O leitor projetado por esse produtor de texto é o professor-avaliador responsável pela avaliação do grau de proficiência de sua habilidade de leitor de textos escritos e escritos dessa mesma leitura.

- *Elaboração de um texto de acordo com a estrutura-padrão do tipo de texto solicitado* - o aluno elabora razoavelmente o texto dissertativo-expositivo, mas não desenvolve o texto argumentativo segundo o proposto na avaliação do Saesp/2007, demonstra alguma dificuldade para manter a progressão temática – *Os brasileiros*

*estam deixando de viver a realidade por causa da internet. Por isso eles não vivem as coisas boas da vida. Deixam de lado até a família, os amigos e de constituir famílias. [...]*

O texto é uma sequência de afirmações simples, os argumentos não são convincentes, os parágrafos não estão bem estruturados – tópicos frasais não claros –, não apresenta novidades – exemplos, citações etc. – e não demonstra conhecimentos além daquele referente ao saber declarativo. O aluno formula uma tese, mas os elementos de apoio para comprová-la não são suficientes – *Os brasileiros estam deixando de viver a realidade por causa da internet.*

➤ *Organização de um texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimentos dos mecanismos linguísticos e textuais necessários para a construção da dissertação* - o aluno organiza razoavelmente as partes do texto, demonstrando alguma dificuldade para dar continuidade de sentido e apresenta problemas na utilização dos recursos coesivos – repetição e circularidade de ideias – *Os brasileiros estam deixando de viver a realidade por causa da internet. Por isso eles não vivem as coisas boas da vida. Deixam de lado até a família, os amigos e de constituir famílias. [...]*

➤ *Utilização dos conhecimentos lingüísticos da norma-padrão para o texto escrito* - o gênero solicitado para a produção textual exige a utilização de recursos linguísticos próprios da língua escrita – língua considerada padrão. O aluno emprega no texto uma linguagem característica da comunicação oral e apresenta algumas transgressões quanto a escrita e domínio da norma padrão (ortográfica, pontuação, concordância etc.) – *Os brasileiros **estam** deixando de viver a realidade **por causa** da internet Por causa da internet não fazem atividades físicas e por não fazer atividades físicas por causa da internet eles ficam até doentes. Eles **diveriam** deixar a internet um pouco de lado para estudar mais com livros ver os amigos praticar esportes e outras coisas reais da vida.*

➤ *Elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema* - o texto apresenta inadequações quanto à coerência local e global, na defesa do ponto de vista e também na proposta de intervenção.

### **C.1.6 – Resultados dos procedimentos analíticos**

Os resultados dos procedimentos analíticos apontam que o perfil do aluno C:

- a) não possibilita que ele possa se qualificar ou ser qualificado, como internauta – ele pratica esportes, tem espaço para estudar = modelo situacional familiar razoável ao desenvolvimento de suas potencialidades;
- b) têm dificuldades, conforme análise, de projetar um interlocutor-leitor para o texto que redige que não aquele do professor corretor; não comenta sobre o texto-estímulo, desenvolve o texto de maneira precária;
- c) no título ele estende a situação problema e, ao desenvolvê-la demonstra pouco conhecimento das estratégias de flexibilidade;
- d) o desconhecimento desse conteúdo é explicitado pela falta de domínio no uso de comparação, da gradação, o que torna o desenvolvimento do texto precário;
- e) trata o uso dos recursos da *internet* como algo que só traz malefícios para o usuário e aponta a necessidade de voltar a vida real.

### **3.4.4. Perfil do Produtor-escritor D**

Conforme dados da tabela acima, pode-se assim considerar o perfil do estudante escritor D:



- a)** Processo de escolarização iniciado no maternal em escola da Rede Estadual, onde concluiu os ciclos dos Ensinos Fundamental e Médio, em onze anos
- b)** Modelo Situacional do Ensino Obrigatório:
- b.1)** 1º ciclo – séries do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual;
  - b.2)** 2º ciclo - séries do Ensino Médio - mantém-se matriculado em Escola da Rede Pública Estadual;
- c)** Outras atividades:
- c.1)** frequência às aulas: não é assíduo;
  - c.2)** trabalha de 31 a 40 horas semanais;
  - c.3)** atividades extra-escolares:
    - c.3.1)** estuda computação;
    - c.3.2)** pratica esportes – judô, futebol, etc
- d)** qualificação escolar dos pais: até o curso médio.
- e)** recebe incentivo familiar:
- e.1)** quanto ao estudo, pesquisas extraclasse, leitura, frequência às aulas;
  - e.2)** possui em casa um lugar calmo para estudar;
  - e.3)** possui dicionário e livros para pesquisas;
  - e.4)** não recebe jornal em casa;
  - e.5)** não possui computador e, para ajudar nas pesquisas, utiliza de colegas ou *lan house*;
- f)** quanto ao estudo da língua portuguesa: não gosta da matéria, mas a considera importante e diz não ter dificuldade para escrever, ler e interpretar textos escritos.

- g) quanto a recuperação de ciclo, classe de aceleração e reforço escolar: o aluno nunca participou, mas, enquanto cursou o Ensino Médio, fez progressão parcial<sup>19</sup> em algumas matérias.

#### **D. Produção textual do estudante D : A internet**

*Muitos adolescentes fica horas na internet isso não é bom, a internet tem muitas coisas boas, pesquisas, conversas com amigos que moram longe, e acabam esquecendo, quem moram perto, na internet também tem coisas que acaba com muitos relacionamentos por causa de certas conversas no bate-papo que nem é real infim tem coisas na internet para todos os gostos. Mas os dias de hoje só está sentralizado nisso, se você não souber informática não consegue um bom serviço, mas nas empresas grandes não querem só conhecimento querem um certificado de fez este curso de informática, e muitos jovens que não tem condição de pagar um curso não consegue emprego com facilidade. Nos dias de hoje a internet está acima de muitas coisa e também acabam com muitas coisas. (Aluno D)*

#### **D.1. Resultados obtidos da leitura analítica do texto produzido pelo estudante D**

##### **D.1.1. Título: A internet**

- A internet - designado por um substantivo genérico para se referir à rede de computadores dispersos pelo planeta que trocam sinais por meio de um protocolo comum. (cf. Houaiss, 2001) Cancela da relação proposta – *O jovem brasileiro e a internet* – excluindo o usuário desse sistema. Logo, no próprio título, há indícios sobre o não desenvolvimento do tema.

---

<sup>19</sup> Reprovação em algumas disciplinas (no máximo três) que deverão ser cursadas juntamente com aquelas da série seguinte.

- Conforme perfil estabelecido, o estudante-redator não dedica todo o seu tempo às atividades da internet, pratica esportes e, apesar de frequentar um curso de informática, não possui computador e, diferente dos demais, trabalha de 30 a 40 horas semanais. Logo, não pode ser qualificado como aquele que vive com o cérebro apenas no mundo virtual.

#### **D.1.2. Quadro síntese da leitura analítica do texto**

**D.1.2. Texto D - D.1.2. Quadro síntese da leitura analítica do texto**

PARÁGRAFOS	TIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL	ESTRATÉGIAS LÉXICO-GRAMATICAL	PROPOSIÇÕES LOCAIS	PROPOSIÇÕES GLOBAIS
<p>1º <i>Muitos adolescentes fica horas na internet isso não é bom, a internet tem muitas coisas boas, pesquisas, conversas com amigos que moram longe, e acabam esquecendo, quem moram perto, na internet também tem coisas que acaba com muitos relacionamentos por causa de certas conversas no bate-papo que nem é real infim tem coisas na internet para todos os gostos. Mas os dias de hoje só está centralizado nisso, se você não souber informática não consegue um bom serviço, mas nas empresas grandes não querem só conhecimento querem um certificado de fez este curso de informática, e muitos jovens que não tem condição de pagar um curso não consegue emprego com facilidade. Nos dias de hoje a internet está acima de muitas coisa e também acabam com muitas coisas. (Aluno D)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Relato opinativo sem citar o texto-estímulo.</li> <li>➤ Função: informar ao professor-corretor, sobre a situação problema, relacionada ao tema, identificado por: necessidade de o jovem contemporâneo dever ter domínio de uso dos recursos da internet. Esse domínio deve ser obtido por meio de curso com certificação: exigência das empresas para poder empregar o trabalhador (igual do texto).</li> <li>➤ Ao desenvolver o texto, muda o tema e passa a falar sobre: a) a importância do conhecimento de informática para adentrar no mundo do trabalho; b) dificuldade dos alunos em conseguir recursos financeiros para custear esses cursos.</li> <li>➤ A internet traz benefícios ao usuário como: possibilidade de pesquisar, conversar com amigos que moram distantes, mas, também, pode trazer malefícios como: o uso excessivo faz o internauta esquecer os amigos que estão pertos, pode ser utilizado para fofocas (mexerico, intriga, bisbilhotice).</li> <li>➤ O produtor-autor, na parte final do texto, muda o foco e aborda a necessidade do conhecimento de informática para obter um emprego e, também, a dificuldade dos jovens em conseguir recursos para financiar um curso de informática e adquirirem conhecimentos necessários para ingressarem no mundo do trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Seletividade léxico-gramatical em uso é bastante precária: informa e avalia positiva e negativamente o sistema quanto aos seus programas.</li> <li>➤ Esses programas são aqueles voltados para a conversão em língua oral-escrita.</li> <li>➤ O léxico se remete ao mundo do trabalho (emprego, certificado); condição social de jovens da classe média baixa.</li> <li>➤ Baixo desenvolvimento de habilidades crítico-reflexivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Não é bom usar a internet excessivamente</li> <li>➤ A internet oferece a seus usuários informações boas e ruins para todos os gostos.</li> <li>➤ Conversar com os amigos que moram longe, mas esquece dos que moram perto.</li> <li>➤ A internet é causa de rompimento das relações amorosas e de amizade (devido a salas de bate papo).</li> <li>➤ O que se diz em salas de bate papo nem sempre são verdades.</li>   <li>➤ Para conseguir emprego é preciso ter curso e certificado.</li> <li>➤ Há pessoas que não tem dinheiro para pagar cursos; logo, não consegue emprego.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A Internet é necessária para o mundo do trabalho.</li> </ul>

### **D.1.3. Resultado da leitura analítica do texto expandido quanto à produção de argumentos**

A referência – transformação do modelo de interação sociocultural da sociedade contemporânea – é tematizada, a princípio, embora de forma bastante precária. Conforme aponta as análises do quadro acima, o aluno-redator não se faz hábil para manter o tema em progressão semântica e muda o foco. Essa mudança de foco, leva-o a sobrevalorizar cursos para formação de técnicos ministrados em dois ou três meses. O baixo grau de letramento, não domínio dos recursos da língua escrita, baixo grau de reflexão crítica, faz do seu texto um pseudo-texto.

### **D.1.4. Tipos de Argumentos**

- a) Premissa-hipótese - Ø**
- b) Argumento de prova - Ø**
- c) Opinião do autor-redator - Ø**
- d) Argumento da necessidade - Ø**
- e) Argumento da probabilidade - Ø**
- f) Argumento de reforço - Ø**
- g) Argumento de causalidade - Ø**

### D.1.5. Habilidades e competências de produção textual

➤ *Compreensão e desenvolvimento do tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado* - o aluno não compreendeu o tema proposto: *O jovem brasileiro e a internet* e não compreendeu aos aspectos relativos ao contexto de produção solicitado. O leitor projetado por esse produtor de texto é o professor-avaliador responsável pela avaliação do grau de proficiência de sua habilidade de leitor de textos escritos e escritos dessa mesma leitura - *Mas os dias de hoje só está centralizado nisso, se você não souber informática não consegue um bom serviço, mas nas empresas grandes não querem só conhecimento querem um certificado de fez este curso de informática, e muitos jovens que não tem condição de pagar um curso não consegue emprego com facilidade.*

➤ *Elaboração de um texto de acordo com a estrutura-padrão do tipo de texto solicitado* – o texto não é o tipo solicitado – dissertativo-argumentativo –, não apresenta parágrafos, não possui estrutura dissertativa, mas um emaranhado de idéias desconexas

➤ *Organização de um texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimentos dos mecanismos linguísticos e textuais necessários para a construção da dissertação* - o aluno não organizou o texto, apresenta as informações misturadas, ora pouco relacionadas ao tema, ora não. Sua composição textual não se organiza por idéias e desenvolvimento progressivo. Demonstrando falta de conhecimento e de domínio de recursos linguísticos e textuais.

➤ *Utilização dos conhecimentos linguísticos da norma-padrão para o texto escrito* - o aluno demonstrou não conhecer a norma padrão para o texto escrito. O texto possui inúmeras inadequações gramaticais como: falta de pontuação, acentuação, não estruturação dos parágrafos, não utilização de recursos coesivos o que o torna incoerente, concordância etc. - **Muitos adolescentes fica horas na internet [...]**, e

*acabam esquecendo, quem moram perto, na internet também tem coisas que acaba com muitos relacionamentos [...] infim tem coisas na internet para todos os gostos. Mas os dias de hoje só está **sentralizado** nisso, [...] conhecimento querem um certificado **de fez** este curso de informática, [...] Nos dias de hoje a internet está acima de **muitas coisa e também acabam** com muitas coisas*

➤ *Elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema - o texto traz problemas de coesão e coerência, não defende um ponto de vista nem faz uma proposta de intervenção.*

#### **D.1.6. Resultados dos procedimentos analíticos**

Os resultados dos procedimentos analíticos apontam que o perfil do aluno D:

- a) não possibilita que ele possa se qualificar ou ser qualificado, como internauta – ele pratica esportes, frequenta curso de informática, tem espaço para estudar, trabalha de 30 a 40 horas semanais = modelo situacional familiar inadequado ao desenvolvimento de suas potencialidades;
- b) têm dificuldades, conforme análise, de projetar um interlocutor-leitor para o texto que redige que não aquele do professor corretor, não conseguiu se situar no tema e mudou o foco passando a descrever as dificuldades encontradas para o acesso no mundo do trabalho ;
- c) não conseguiu situar o tema no título, excluindo o usuário do sistema;

#### **3.4.5. Quadro comparativo das competências e habilidades desenvolvidas entre os textos utilizados no *corpus***

### 3.4.5. Quadro comparativo das competências e habilidades desenvolvidas entre os textos utilizados no *corpus*

Competências	Autor proficiente Texto – <i>Vida Virtual</i>	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D
Compreensão e desenvolvimento do tema proposto de acordo com o contexto de produção solicitado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desenvolve plenamente o tema proposto.</li> <li>➤ O saber enciclopédico sobre o tema <i>vida virtual</i> - se faz extensivo a uma concepção de vida bastante ampla, de sorte a poder fazer progredir o tema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Compreende e desenvolve razoavelmente o tema proposto.</li> <li>➤ A progressão semântica do tema se faz pela circularidade em razão das repetições tanto dos recursos léxico-gramaticais, quanto das idéias, em alguns parágrafos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O aluno compreende e desenvolve razoavelmente o tema, mas apresenta inadequações quando ao objetivo do texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O aluno compreende e desenvolve razoavelmente o tema proposto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Não compreende o tema proposto nem os aspectos relativos ao contexto da produção solicitada.</li> </ul>
Elaboração de um texto de acordo com a estrutura-padrão do tipo de texto solicitado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desenvolve o tema com um adequado encadeamento de idéias, apresentando argumentos que comprovam seu ponto de vista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Elabora razoavelmente o texto, mas não desenvolve o texto argumentativo.</li> <li>➤ Não consegue formular a tese II, reproduz os argumentos do autor do texto-estímulo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O aluno elabora razoavelmente o texto dissertativo-expositivo, mas não desenvolve o texto argumentativo.</li> <li>➤ O texto é uma sequência de afirmações vagas, os parágrafos não são estruturados de modo coeso e coerente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Elabora razoavelmente o texto dissertativo-expositivo, mas não desenvolve o texto argumentativo.</li> <li>➤ Apresenta dificuldade para manter a progressão temática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O texto não é o tipo solicitados.</li> </ul>
Organização de um texto de forma lógica e produtiva,	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faz uso adequado dos elementos linguísticos,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faz uso inadequado de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O texto foi organizado pelo aluno de forma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Organiza razoavelmente as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Não organizou o</li> </ul>



demonstrando conhecimentos dos mecanismos lingüísticos e textuais necessários para a construção da dissertação.	assegurando a coerência local e global. <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresenta o assunto do texto e seu posicionamento formulando a tese. Desenvolve o texto fundamentando essa tese com comparações, dados de pesquisas. Na conclusão, retoma a idéia central, sintetizando-a.</li> <li>➤ Faz uso de estratégias que implicam o uso da comparação.</li> </ul>	recursos lingüísticos o que ocasiona a falta de domínio da coerência local e global. <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Organiza o texto de forma razoável</li> <li>➤ Não faz uso da estratégia de comparação</li> </ul>	razoável, demonstrando algumas dificuldades para dar continuidade ao sentido e na utilização dos recursos coesivos.	partes do texto, mas apresenta problemas na utilização dos recursos coesivos.	texto, apresenta informações misturadas, ou pouco relacionadas ao tema, ora não.
Utilização dos conhecimentos lingüísticos da norma-padrão para o texto escrito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Demonstra bons conhecimentos da norma-padrão e utiliza essa variante lingüística.</li> <li>➤ Usa registros inerentes à norma coloquial popular, para garantir a compreensão do leitor:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresenta dificuldades quanto a seletividade léxico-gramatical e uso adequado desses recursos para o exercício da fala escrita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O gênero solicitado para a produção textual exige a utilização de mecanismos lingüísticos próprios da língua escrita – língua considerada padrão. O aluno emprega uma linguagem característica da comunicação oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza uma linguagem característica da comunicação oral e apresenta algumas transgressões quanto a escrita e domínio da norma padrão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Demonstrou não conhecer norma padrão para o texto escrito.</li> </ul>
Elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando um posicionamento crítico e cidadão a respeito do tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Elabora proposta de intervenção demonstrando um posicionamento crítico, mas sem construir justificativa a respeito do fato.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tal proposta é elaborada conforme demonstram os resultados da leitura analítica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ o texto apresenta desorganização em suas partes com problemas de coesão e coerência, não defendeu um ponto de vista nem fez proposta de intervenção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresenta uma intervenção precária com inadequações quanto à coerência local e global.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Não defende um ponto de vista nem faz proposta de intervenção.</li> </ul>

### 3.5. Alguns Resultados Obtidos

As análises do texto-base dos estudantes-redatores, consideradas pelo pesquisador por meio da sua posição de leitor-colaborador, possibilitam afirmar numa correlação com os resultados obtidos da leitura analítica do texto do produtor-autor proficiente que:

- a) para aprender a ler como interlocutor-leitor, foi necessário compreender que para ampliar o grau de proficiência de habilidades de leitura, faz-se necessário se predispor a fazer inúmeras releituras (leitura intensiva). Contudo, tal procedimento se faz, ainda insuficiente, pois esse movimento intensivo deve ser assegurado por procedimentos extensivos e estes, têm por finalidade, contribuir para a compreensão dos significados implicados na base semântica do texto, ou seja, na sua microestrutura. Ao converter os sinais linguísticos em palavras, pôde-se estender o significado das redes de conhecimentos nelas implicados, de modo a favorecer a produção de proposições implícitas, entretecidas às explícitas. Na posição de professor do Ensino Médio, esse pesquisador sempre ignorou a relação entre práticas de linguagem ⇔ palavras ⇔ conhecimentos de mundo, por um lado e, por outro lado, também, o ensino da sintaxe, era realizado de maneira incompleta, visto compreender não ser necessário ensiná-la. Contudo, os resultados do procedimento analítico adotado, apontam a importância de se voltar a ensiná-la por outra perspectiva: assegurar as relações coesivas entre proposições, tendo por parâmetro o modelo de contexto situacional, de sorte a garantir a coesão sequencial, ou seja, a progressão semântica do tema, em toda a extensão do texto;
- b) considerar que a função dos conectivos oracionais não se circunscrevem apenas a relacionar frases para construir períodos, pois esses conectores asseguram a remissões a procedimentos dialógicos com o interlocutor-leitor que o produtor autor projeta, para escrever o seu texto;
- c) há conectores oracionais cuja função é organizar o texto por um modelo de composição linguística, que orienta o leitor a fazer comparações entre dois

tempos, que se remetem a dois modelos de contextos situacionais, que apontam para fazeres transformadores entre dois estados de existência, no mundo da vida. Esses estados fazem remissão a modos de proceder e de ser que, comparados e analisados, são avaliados e estas avaliações orientam a produção de argumentos cujo grau de veracidade é assegurado pelo reforço da comparação, da gradação implicada na própria estratégia da comparação;

- d)** não se pode ensinar argumentação sem considerar as estratégias de produção de conhecimentos capazes de estenderem os conhecimentos prévios dos aprendentes e, ainda, sem que eles compreendam como os elementos linguísticos funcionam, para expressar o ato de fala que visam a convencer. Esse convencimento tem por ancoragem a produção de novos conhecimentos que, até serem contestados por outros, não há como negá-los;
- e)** não se pode querer dissociar o ensino dos elementos linguísticos, inscritos nos registros textuais, daqueles que situam tais registros como produto de práticas discursivas; logo, é preciso aprender a oralizar o texto escrito, inscrevendo-o no espaço da reflexão crítica pelo próprio movimento da linguagem que ele carrega consigo, quando transformado em texto-processo.

Nesse contexto, o pesquisador não se sente autorizado a emitir qualquer avaliação crítica sobre as impropriedades apontadas pela leitura analítica dos textos produzidos pelos estudantes-escritores, em cujos registros se configuraram o não domínio de habilidades que respondem pelas competências textual-discursivas que orientaram a avaliação diagnóstica do SARESP. Cabe a ele, a partir desses resultados, aprofundar conhecimentos sobre a avaliação formativa para intervir na aprendizagem proficiente dessas práticas e, assim procedendo, rever aquela (s) que respondem pelo exercício da sua docência.

## CONCLUSÃO

As práticas de docência, até então, estavam circunscritas a antigas práticas onde o ensino projetado era somente o gramatical, ancorado pela memorização. Os estudantes passavam pela escola por doze anos e, ao final deles, pouco do que lhes fora ensinado em sala de aula, havia realmente sido aprendido. O resultado desse processo de ensino-aprendizagem aprecia/aparece nas avaliações oficiais realizadas (Saresp, ENEM etc.), e sempre trouxe grande desconforto a esse pesquisador e o motivou a voltar aos bancos escolares e passar pelo processo de reinterpretção dessas antigas práticas docentes herdadas pela tradição escolar. Essas práticas, baseadas na tradição, impedem o progresso linguístico e, de certa forma, ultrapassam as questões de emprego da Língua Materna no padrão culto ou no popular. É pela herança de uma má formação e por uma ausência de um sequenciamento na distribuição dos textos que procuramos fundamentar nossas reflexões.

Esta Dissertação denominada “Produção Textual e Conhecimento Prévio do Professor”, teve suas bases teóricas fundadas e fundamentadas na Linguística Textual da vertente sócio-cognitiva-interativa numa interface com aquelas desenvolvido pela Lexicologia e, conforme apontado na Introdução, teve por objetivo geral: rever por um procedimento crítico-reflexivo conhecimentos prévios que orientam as práticas de docência de língua materna desse pesquisador, quando ao exercício dessa sua profissão, e assim, busca-se contribuir com a sociedade brasileira que exige das instituições escolares a formação de leitores-escretores críticos-reflexivos, capazes de incorporar a produção escrita e suas práticas sociais cotidianas.

Este objetivo geral, conforme proposto, seria imensurável, por três objetivos específicos: a) organizar fundamentos teóricos capazes de facultar a compreensão de princípios referentes à Linguística Textual que devem orientar a compreensão do funcionamento das estruturas léxico-gramaticais da língua portuguesa, como recursos expressivos para o exercício da fala, em língua escrita, por uma perspectiva dialógica; b) reconhecer quais são as habilidades de um escritor proficiente e, para tanto, o pesquisador busca assumir a posição de leitor de um texto produzido por esse escritor, socialmente avaliado como “proficiente”, quanto ao uso da língua escrita; c) identificar, por meio desse mesmo procedimento teórico-analítico, pela leitura de textos produzidos por alunos do Ensino Médio da Educação Básica e que tiveram a leitura do mesmo texto desse escritor proficiente, quais habilidades deixaram de ser desenvolvidas durante o seu processo de escolarização que, deveriam ser atualizados pelo desenvolvimento de três capítulos. Assim, ao término da pesquisa realizada; busca-se verificar a extensão da dificuldade encontrada pelos alunos para dar sentido a escrita de seus textos e, também, a rever a didática desse professor de língua materna.

Para melhor sistematizar os resultados obtidos através dessa pesquisa, retoma-se a cada um dos objetivos que orientou a organização dos capítulos dessa Dissertação.

No primeiro capítulo, o objetivo voltou-se para a organização e compreensão de princípios referentes a Linguística textual que exigiu do pesquisador ir além das definições de significados institucionalizados em um dicionário, mas os ressemantizados pela práticas de leituras do mundo da vida ou do mundo da escrita, cujas experiências devem ser compartilhadas entre dois interlocutores pelo menos. Para haver esse compartilhamento de experiências, os homens precisam aprender a estarem em companhia de outros no mundo, construindo diferentes modalidades de relações, exercendo diferentes papéis sociais, aprendendo a assumir diferentes posições no mundo familiar: filho, namorado, amante, marido, pai avô; no mundo profissional: empregado patrão, chefe, encarregado etc.; para assim, compreenderem sinais linguísticos que circulam entre eles estendendo e reinterpretando as teorias de mundo sob a forma de experiências vivenciadas.

Essas experiências vivenciadas permitem aos interlocutores uma maior compreensão do mundo que os cerca e, através de procedimentos metodológicos

que lhe asseguraram situar os elementos linguísticos como ponto de partida para o tratamento intensivo e extensivo das práticas de leitura de textos escritos e escrita destes textos, operaram com o princípio da intertextualidade para estender os conhecimentos prévios desses interlocutores.

O educando, para ingressar plenamente no mundo da linguagem, deve ter sido posto em contato com o maior número possível de tipologias textuais a fim de enriquecer seu imaginário textual, de modo que, no ato da produção do texto, ele se encontre capacitado para escolher o instrumental linguístico adequado à expressão e idéias e sentimentos, ou seja, para exercer plenamente sua Criatividade.

Bechara (2004) afirma que a Educação lingüística – concebida como uma área de investigação voltada para a revisão crítica da(s) pedagogia(s) que tem sido proposta(s) para o ensino de línguas, no caso a materna – deve focalizar a língua a ser ensinada não como uma simples “matéria” escolar, mas como um meio capaz de levar o educando a compreensão do mundo que o cerca, nos mais variados campos do saber. Para o autor o domínio proficiente da língua deve ser considerado como fator decisivo do desenvolvimento integral ou total do aprendente, visto que esse domínio responderá pela sua inserção no mundo ou na civilização da escrita, sem a qual ele não se fará cidadão.

Essa descoberta implica, por um lado, o abandono da crença segundo a qual o domínio da escrita é adquirido por meio de resumos de textos lidos, destituídos de processos de interpretação, cuja ancoragem é a compreensão. Compreender o que o outro diz ao escrever, para interpretar o conteúdo do seu dizer, tendo por parâmetro os quadros da língua, sem abandonar a reflexão crítica.

No segundo capítulo buscou-se saber as características de um produtor proficiente, ou seja, aquele que é “capaz”, “hábil”, que tem “perfeito conhecimento”, para reflexão e projeção de estratégias capazes de facultar a aprendizagem proficiente de um texto escrito. Para tanto, foi selecionado para compor o *corpus*, textos utilizados na avaliação do Saesp, nesse caso, um texto de Ruy Castro, extraído do jornal Folha de São Paulo, denominado *Vida Virtual*. A seleção do *corpus* não esteve orientada pelo propósito do pesquisador discutir os resultados do modelo de avaliação proposto pelo Saesp (avaliação diagnóstica), embora esse exame tenha sido tomado como parâmetro para compreender a avaliação como

ponto de partida para recontextualizar as práticas de docência desse pesquisador no exercício do seu papel social de professor. O texto foi analisado de diversas maneiras e a proficiência do autor registrada no segundo capítulo desta dissertação.

No capítulo III tratou-se da análise dos textos produzidos pelos alunos com a finalidade de saber “o que o aluno não sabe” e, assim, comparando com a leitura do texto produzido pelo autor proficiente, traçar estratégias para auxiliar esse aluno a, também, tornar-se um autor proficiente. Os textos analisados foram selecionados das redações produzidas no Saesp/2007 – avaliação estadual com a finalidade de diagnosticar a aprendizagem dos alunos das escolas da rede pública e particulares do Estado de São Paulo.

A função da avaliação diagnóstica, segundo Melchior (2003), é possibilitar ao professor identificar as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos e, ao mesmo tempo, retomar objetivos não alcançados, reelaborar e replanejar suas estratégias de ensino, refazendo programas de ensino, de modo a revisar conteúdos e material didático.

Durante a análise, chegou-se a conclusão que os alunos, apesar de estarem na fase final da escolarização base (3ª série do Ensino Médio), ainda apresentam alguns tipos de inadequações nas produções textuais, conforme relatados nas Considerações Finais (p.153). Como se explica uma aluno frequentar a escola durante no mínimo 12 anos e ainda apresentar essas dificuldades.?

Há vários problemas que pode, dificultar o bom desenvolvimento do aluno durante seu trajeto pelas salas de aula. Um desses problemas é a falta de compromisso da família com a vida escolar dos filhos. Comenta-se muito entre as pessoas mais velhas que “antigamente as coisas eram diferentes, os alunos tinham um melhor aproveitamento”. Em parte pode ser até um fato, mas na realidade o que acontecia é que o acesso a escola, naquela época, era restrito a alguns e aqueles que a frequentavam, na maioria, os pais se preocupavam em acompanhar a vida escolar deles, bem como, muitas reprovações levavam o aluno a perder sua vaga na escola. Hoje as coisas são diferentes, todas as crianças tem acesso a escola e, os pais, na sua maioria, não participam da vida escolar de seus filhos, prova disso são as campanhas chamando os pais de volta a escola.

Essa falta de acompanhamento compromete a vida escolar da criança, pois muitas passam pelas primeiras séries sem aprenderem a ler e escrever e os pais não percebem, vão à escola sem compromisso de efetivamente participarem das aulas e os pais não tomam conhecimento.

Outra dificuldade é com relação à formação do professor. Nos textos analisados percebeu-se que as dificuldades apresentadas pelos alunos são as mesmas que o pesquisador sentia em um tempo anterior a este e é o que percebe em relação aos seus companheiros de docência,. A formação do professor (básica regular e em serviço) é parte do processo de formação de sujeitos, num dado momento histórico, em determinadas relações sociais de trabalho. O preparo específico e a prática dessa profissão caracterizam-se por aprender a ensinar, a aprender; a não considerar; a analisar e formular concepções de mundo e formas de atuação. Para isso não basta aprender a utilizar conceitos para analisar a realidade; é preciso também aprender a utilizá-los para analisar o pensamento conceitual e os próprios conceitos: um trabalho principalmente metacognitivo, que organiza por que, para que, quem, para quem, o que, como, quando, onde ensinar/aprender. O docente precisa aprender a ensinar os alunos a empregarem adequadamente os recursos linguísticos, pois só tendo domínio desses saberes e dos variados modelos de composições escrita será possível reverter esse quadro. Trata-se de conceber o processo de avaliação como colaborador e não como adversário do professor e, conseqüentemente, da escola; resto que, todos sabemos, hoje, que , a escola deixa a desejar quanto ao seu papel social. Se a escola não tem facultado o acesso de seus alunos à sociedade letrada, os professores também nela não ocupam posição relevante, ou seja, continuam a enfatizar práticas de ensino voltadas para a transmissão de informações previamente recebidas.

A avaliação diagnóstica tem sido de grande valia na verificação das dificuldades dos aprendentes, mas, embora essa avaliação oriente as ações didáticas dos professores na realização de seu planejamento escolar, ela deve abarcar todo o processo educativo e ocorrer de modo contínuo, ou seja, durante todo o processo de escolarização do aluno. Assim, ela sempre estará orientando os procedimentos do docente em relação ao como proceder para retomar o que o aprendente já sabe e, a partir desse saber, projetar ações didáticas para orientá-lo



em relação ao que ele precisa saber de sorte a se tornar um produtor de textos “qualificados” – seja para proceder no mundo da vida ou, no mundo do mercado de trabalho. Trata-se, portanto, de uma prática dinâmica explicitada pela intermitência de movimentos interativos e instrucionais por meio dos quais as informações que se explicam pela intermitência às redes de dinâmicas de interações por onde as informações transitam entre diferentes pólos: do pesquisador para o professor, do professor para o professor, do professor para o aluno, de aluno para aluno, do aluno para o professor, do professor para o pesquisador, do pesquisador para pesquisador. É nessa acepção que o professor pode monitorar de forma permanente, não só a sua própria formação, mas também, a do aluno. (cf. FERNANDES, 2009) .

Na complexidade desse processo, pôde-se compreender a função da avaliação institucional das Secretarias da Educação, sejam elas Estaduais ou Federais, como é o caso dos exames do SARESP: oferecer aos professores e demais educadores dessa sócio-cognitiva-interativa rede uma avaliação diagnóstica da aprendizagem dos alunos, por cuja formação todos eles respondem. É nessa acepção que os resultados dessa avaliação estão focalizados nessa pesquisa, como objeto de reflexão crítica do que ficou por fazer, no espaço pedagógico escolar circunscrito à aprendizagem da língua materna.

Reitera-se, nesse contexto de considerações, que os desafios com que se deparam os professores não são apenas complexos, mas bastante variados. Contudo, dentre eles busca-se ressaltar a necessidade de descobrir que a escrita é o meio de que se dispõe para organizar-reorganizar os conhecimentos prévios desmobilizados e remobilizados pela prática da leitura significativa.

## BIBLIOGRAFIA

ANTOS, Gerd. Os textos como formas constitutivas do saber. Sobre algumas hipóteses para uma fundamentação da linguística de texto à base de uma teoria evolucionária. In: ANTOS, Gerd / TIETZ, Heike (org.) *O futuro da linguística de texto: tradições, transformações, tendências*. – Tübingen: Niemeyer. RGL 188, p. 43-65, 1997

AZEREDO, José Carlos de. *Ensino de Português: fundamentos, percursos, objetos*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2007.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. - São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. – Brasília: Ministério da Educação.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* 11<sup>a</sup> ed. – São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_ (1999). *Moderna Gramática Portuguesa*. 37<sup>a</sup> ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: Lucerna.

BENTES, Anna Christina (2006). *Linguística Textual*. In: MUSSALIM, Fernanda, BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras – v.1, 7<sup>a</sup> ed.* - São Paulo: Cortez.

BRAIT, Bete. *BAKHTIN: dialogismo e construção de sentidos*. – Campinas: Unicamp, 2005.

BRETON, Philippe. *Elogio da palavra*. Trad. Nicolas Nyimi Campanário. - São Paulo: Edições Loyola, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *La ciencias de lenguaje, um desafio para laenseñanza?* - Paris: UNESCO, 1985.

CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*. - Barcelona: Paidós, 1989.

\_\_\_\_\_. *La cocina de la escritura*. - Barcelona: Editorial Anagrama, 1995.

CASTRO, Ruy. *Vida Virtual*. *Folha de S. Paulo* - São Paulo, 05 set. Caderno 1, Opinião, p. A2, 2007.

CASTRO, Maria da Conceição (1989). *Redação Básica*. 2<sup>a</sup> ed. – São Paulo: Saraiva.

COSERIU, Eugênio. *Teoria da linguagem e linguística geral*. – Madrid: Editora Gredos, 1962.

\_\_\_\_\_. *O homem e a linguagem*. – Madrid: Editora Gredos, 1977.

\_\_\_\_\_. *Lições de Lingüística Geral*. Trad. Evanildo Bechara. – Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

COSSUTTA, Frédéric. *Análise do discurso filosófico*. – São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. (2005). *Naturalismo e dualismo no estudo da linguagem e da mente*. Trad. Marco Antonio Sant'Anna. - São Paulo: Editora UNESP.

CORACINI, Maria José. A Consciência Crítica nos Discursos da Lingüística Aplicada e da Sala de Aula. *Estudos Lingüísticos*, **24** (Anais do GEL). UNICAMP, 1995 a.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. 2ª ed. - São Paulo: Martons Fontes, 1999.

ECO, Umberto. *Conceito de texto*. – São Paulo: T. A. Queiroz; Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

ESTEBAN, Maria Teresa. (org.) *Escola, currículo e avaliação*. São Paulo: Cortez, 2004. (Série Cultura, Memória e Currículo, v.5)

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Vilhaça (1983). *Linguística Textual: introdução*. – Paulo: Cortez.

FERNANDES, Domingos. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. – São Paulo: Unesp, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda Antonio. *Aurélio Século XXI: o Dicionário de Língua Portuguesa*. 3ª ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999

FERREIRO, Emília. *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. Trad.: Claudia Berliner, 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005 (Coleção Questões da Nova Época vol. 95)

FURTADO, Suzana Ramalho. *Léxico e Identidade Linguística: formação do vocabulário do Português brasileiro pelos estrangeirismos*. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

GIASSOM, Jocelyne. *A compreensão na leitura*. Trad.: Maria José Frias. – Porto: Editora Asa, 1993. (Coleção práticas pedagógicas)

MAROLDI GUIMARÃES, Doroti. *A organização textual da opinião jornalística nos bastidores da notícia*. Tese de Doutorado. PUC/SP, 1999.

GUSDORF, Georges. *A palavra*. - Lisboa, Edições 70, 1995.

HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Trad. Guido A. de Almeida. - Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1987.

HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História*. Trad: Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 4ª ed. – São Paulo: Paz e Rterra S/A, 1970.

HOUAISS, Antonio et. Al. *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*. 1ª Ed. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IZER , Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. v. 2 - São Paulo: Editora 34, 1999.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. Trad. Izidoro Blikstein/José Paulo Paes. - São Paulo: Cultrix. 1974..

KINTSCH, Walter & VAN DIJK, Teun Adrianus va (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. - Psychologicalo Review, 85 (5)

KLEIMAN, Ângela B. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 5ª ed. Campinas: Pontes, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. *A coesão textual*. – 8ª ed. - São Paulo: Contexto (Coleção Repensando a Língua Portuguesa), 1996.

\_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

KRIEGER, Maria da Graça (2004). *Introdução à terminologia: teoria e prática*. – São Paulo: Contexto.

LACERDA, Cristina B. Feitosa de. É preciso falar bem para escrever bem? In: SMOLKA, A. Luiza B.; GÓES, M. C R. de. *A linguagem e o outro no espaço escolar*.

*Vygotsky e a construção do conhecimento*. – Campinas-SP: Papyrus, p. 65, 100, 1993.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. - São Paulo: Ática, 2002.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. - Porto Alegre: Artmed, 2001.

LIPMAN, Matthew (1995). *O Pensar na Educação*. Trad.: Ann Mary Fighiera Perpétuo. – Petrópolis, RJ: Vozes.

LOMAS, Carlos; OSORO, Andrés; TUSÓN, Amparo. *Ciencias Del lenguaje, competência comunicativa y enseñanza de la lengua*. – Barcelona: Pardós, 1997.

MORAN COSTAS, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. – Campinas, SP: Papyrus, 2005 (Coleção Papyrus Educação)

MARTINS, Elenir Jacques (1990). *Enunciação e Diálogo*. Campinas: editora da UNICAMP.

MATTOSO, Margot Levi (1978). *Rumos da Linguística: teoria e aplicabilidade*. – Petrópolis, RJ: Vozes.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividade de retextualização*. – São Paulo: Cortez, 2001.

MELCHIOR, Maria Celina. *Da avaliação dos saberes à construção de competências*. – Porto Alegre: Premier, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A vertente grega da gramática tradicional*. São Paulo: Hucitec, Fapesp, 1987.

NOT, Louis. *As pedagogias do conhecimento*. Trad.: Américo E. Bandeira. 2ª ed. – Bertrand Brasil, 1979

ONG, Walter Jackson. *Oralidade e cultura escrita*. - Campinas: Papyrus, 1988.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. – São Paulo: Brasiliense, 1983.

PEREIRA, Marcos Aurélio. *Quintiliano gramático: o papel do mestre de Gramática na Institutio Oratória*. - São Paulo: Humanitas, FFCH/USP, 2000.

RANGEL, Egon de Oliveira. Leitura e Produção de Textos Técnicos e Acadêmicos. In.: MACHADO, Anna Rachel (coord.); LOUSADA, Eliane; TARDELLI, Lília Santos Abreu. *Trabalhos de Pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. - São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (1998). *Proposta Curricular para o ensino de português: ensino médio*. – São Paulo: SE/CENP.

SARESP. *Correção e análise das produções escritas, Manual de orientação e provas 3ª série do Ensino Médio diurno*. - São Paulo, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. - São Paulo: Cultrix, 1972.

SCHMIDT, Siegfried J. *Os problemas de uma lingüística voltada para comunicação*. In: *Linguística e teoria de texto*. Trad. SCHURMAN, Ernst F. – São Paulo: Pioneira, 1978.

SEBASTIAN, Maria Victória (1983). *Lecturas de Psicología de la memoria*. - Madrid: Alianza.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como redactar um tema*. – Barcelona: Paidós, 1989.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da (2006). *O uso de argumentos em textos dissertativos acadêmicos*. XXI Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos.

SMITH, Frank. *Leitura Significativa*. Trad.: Beatriz Affonso Neves. 3ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SPINK, Mary Jane e MEDRADO, Benedito (1998). *Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórica metodológica para análise das práticas discursivas*. In: SPINK, Mary Jane (Org.) *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 3ª ed. – São Paulo: Cortez.

SPINK, Mary Jane e MENEGON, Vera Mincoff. A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In: SPINK, Mary Jane (Org.) *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. – São Paulo: Cortez, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand (1972). *Curso de Lingüística Geral*. - São Paulo: Cultrix.

TAVARES da CUNHA, Hênio Último. *Teoria literária*. 6ª ed. rev. e atualizada. – Belo Horizonte: Itatiaia Ltda, 1978.

THOMPSON, John Burton. *Ideologia e cultura moderna*. - Petrópolis: Vozes, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Um estudo textual discursivo do verbo no português do Brasil*. Tese de Doutorado. – Campinas: IEL/UNICAMP, 1991.

\_\_\_\_\_ (2002). *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8ª Ed. – São Paulo: Cortez.

TURAZZA, Jeni Silva. *Léxico e Criatividade*. - São Paulo: Plêiade, 2005.

\_\_\_\_\_ *O Verbo: uma abordagem léxico-semântica*. – São Paulo: Annablume, 2001.

\_\_\_\_\_; PALMA, Dieli Vesaro. *A arte da interpretação*. Universidade Estadual de Goiás. UEG em Revista. Revista Científica da UEG, v1, nº 3 – Quirinópolis – Goiânia, GO: Kelps, 2007. (Jan/Dez, 2007)

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; NOGUEIRA JR, José Everaldo. *Educação Lingüística e Desafios na Formação do Professor*. In: Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos. (Org.). *Língua Portuguesa: Lusofoni, Memória e Diversidade Cultural*. - São Paulo: EDUC (no prelo), 1998.

TUSÓN, Jesús (2003). Preconceitos lingüísticos e ensino da língua. In: LOMAS, Carlos (Org.) *O valor das palavras (1): falar, ler e escrever nas aulas*. Trad. Rui Vieira de Castro e Lourdes Dionísio. - 7ª ed. - Porto: ASA Editora.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Discurso, Notícias e Ideologia. Estudos na Análise Crítica do Discurso*. – Porto: Campos das Letras, 2004.



VANEIGEM, Raoul. *Nada é sagrado tudo pode ser dito: reflexões sobre a liberdade de expressão*. Trad.: Marcos Marcionilo. – São Paulo, Parábola, 2004.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. - São Paulo: Martin Fontes, 1987.

# Redação

Jovens brasileiros e a Internet

## Perdendo os bons hábitos

Nos dias de hoje a modernidade tem deixado de lado os bons hábitos: jogar bola, andar com os amigos, passear com a família, curtir a natureza, namorar, fazer amizades, e exercitar o corpo. Tudo foi trocado por máquinas virtuais e filmes de Hollywood pelo mundo da modernização.

A internet é útil, mas temer que usá-la de forma benéfica, pois traz muito conteúdo bom, mas, muita besteira. Como ela estamos em qualquer parte do mundo, e nos atualizando, mas não podemos usá-la de forma excessiva como acontece nos dias de hoje.

Pesquisas revelam que a cada 30 dias há um internauta para o dia todo na frente do computador. Devido a isso muitos jovens ficam frustrados, depressivos, acham não comendo direito, não fazendo as suas obrigações, se tornando "viciados em computadores".

A internet tem que ser enfrentada como uma opção a mais, de modo que os jovens de maneira necessária e prática não estragando e corrompendo os bons hábitos, como está acontecendo.

Desse modo, os jovens estão cada vez mais viciados e perdendo os bons hábitos. A internet tem que ser aproveitada ao máximo, mas, usando o bom senso, para que os jovens brasileiros sejam modernos, atualizados, e sempre tendo os bons costumes de uma vida saudável.



# Redação

[A internet é hoje, uma das atividades mais praticadas no mundo. Está certo que algumas pessoas exageraram, mas ela ajuda e muito em nosso dia-a-dia, como no trabalho, na escola, entre outros.

Hoje proporciona muitas coisas boas, fazemos quase tudo através da internet, sem precisar sair de casa. Mas usá-la com consciência e sabedoria, sem abuso, é con-

○ Trânsito Temos sérios problemas de colera e outros. Imagina você, velinho, movendo de dor na coluna e com a visão já falhando? Seria uma coisa desagradável, por saber que você não precisa estar daquele jeito.

Temos que saber usar a Internet, para o nosso bem, e corretamente, para não nos prejudicarmos no futuro. Mas para que isso ocorra, usamos com moderação, e não viciamos. A Internet é boa até o momento que você sabe usar.



# Redação

I-3  
II-2  
III-2  
IV-2  
V-2

O brasileiro e a internet

Os brasileiros estão deixando de viver a realidade por causa da internet. Por isso eles não vivem as coisas boas da vida. Deixam de lado até a família, os amigos e de constituir famílias.

Por causa da internet não fazem atividades físicas e por não fazer atividades físicas por causa da internet eles ficam até doentes.

Eles deveriam deixar a internet um pouco de lado para estudar mais com livros ou os amigos praticar esportes e outras coisas reais da vida.





# Redação

○ A internet

Muitos adolescentes ficam horas na internet, isso não é bom, a internet tem muitas coisas boas, pesquisas, conversar com amigos que moram longe, e acabam esquecendo quem mora perto, na internet também tem coisas que acaba com muitos relacionamentos por causa de certas conversas no bate-papo que nem é real. Infelizmente tem coisas na internet para todos os gostos. Mas os dias de hoje só está centralizado nisso, se você não souber informática não consegue um bom serviço, mas nas empresas grandes não querem só conhecimento querem um certificado de fez este curso de informática, e muitos jovens que não tem condições de pagar um curso não consegue emprego com facilidade. Nos dias de hoje a internet está acima de muitas coisas e também acaba com muitas coisas.

# 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](#)